paulo freire
la voz del maestro

acerca de vivir, enseñar y transformar el mundo

conversaciones con edson passetti

siglo veintiuno editores

Índice

Cubierta

Índice

Portada

Copyright

Presentación. Cuando el diálogo se hace cuerpo (Ana Maria Araújo Freire)

Biografía por el biografiado

El método dialógico

El hombre público

Ideario libertario

Paulo Freire, el andariego de lo obvio (Edson Passetti)

Paulo Freire

LA VOZ DEL MAESTRO

Acerca de vivir, enseñar y transformar el mundo

Conversaciones con Edson Passetti

Presentación de

Ana Maria Araújo Freire

Traducción de

Laura Granero

Freire, Paulo
La voz del maestro.- 1ª ed.- Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores, 2018.
Libro digital, EPUB.- (Biblioteca Clásica de Siglo Veintiuno)
Archivo Digital: descarga
Traducción de Laura Granero // ISBN 978-987-629-816-2
1. Educación. 2. Pedagogía. I. Granero, Laura, trad.
CDD 370.1

Título original: *Conversação libertária com Edson Passetti* (San Pablo, Editora Imaginário, 1998)
© 2018, Editora Villa das Letras
© 2018, Siglo Veintiuno Editores Argentina S.A.
<www.sigloxxieditores.com.ar>
Ilustración de portada: Mariana Nemitz
Diseño de portada: Eugenia Lardiés
Digitalización: Departamento de Producción Editorial de Siglo XXI Editores Argentina
Primera edición en formato digital: noviembre de 2018
Hecho el depósito que marca la ley 11.723
ISBN edición digital (ePub): 978-987-629-816-2

Presentación
Cuando el diálogo se hace cuerpo

Ana Maria Araújo Freire

El que ahora tiene entre sus manos el lector es un libro dialógico de Paulo Freire. Un libro hablado, como a él le gustaba decir. De hecho no lo creó en soledad, "a la sombra del árbol de mango" (es decir, en su escritorio), inspirándose y reflexionando como en su primera infancia, cuando aprendía a escribir con sus padres en el jardín de su casa natal, bajo la tupida sombra de este árbol tan nordestino.

Los libros que Paulo, sin coautores o compañeros, escribió solo, y a la sombra de ese perfumado árbol que daba a su cuarto de estudio, eran resultado de su reflexión sobre lo que su cuerpo consciente le dictaba para ser discutido en un proceso gnoseológico. No dejaba de tener en mente una nueva epistemología, su propia teoría del conocimiento. Ese es un ciclo que "casi se cierra" sobre sí mismo, pues agudiza su curiosidad para conocer el objeto que, como autor, él quiere o precisa conocer y socializar. Digo "casi se cierra" porque en esa búsqueda entran y circulan por todo su cuerpo los conocimientos acumulados durante años de estudio. Además, muchas veces la curiosidad misma tiene como punto de partida el sentido común, se va convirtiendo en curiosidad epistemológica y de este modo se consolida como un cuerpo científico, histórico, antropológico, "en cierta comprensión crítica de la educación", como decía Paulo sobre su teoría educativa.

En los libros hablados como este, se suma otro componente: un segundo sujeto presente y, desde luego, pensante que se mezcla *con* el autor en el tema que se está tratando (ya que Paulo nunca "habló" ningún libro con personas opuestas a sus ideas). Además, Edson Passetti y él transitan juntos el pensamiento de los autores que poco a poco acuden a la cita y enriquecen o iluminan puntos importantes de la búsqueda (en este caso de a dos), de algo que se proponen radicalizar o discutir. O más adelante pueden enunciar una suerte de conclusión.

A diferencia de Paulo Freire, en el diálogo Edson Passetti instiga y provoca una reflexión que surge del cuerpo físico de Paulo para hacerse cuerpo científico *con* el otro (Passetti mismo), cuando, en lo sucesivo, lo pronuncian como Verdad.

Paulo Freire es bien conocido en la Argentina –donde Siglo XXI Editores publica esta obra, con los cuidados serios y exigentes de Carlos Díaz, como toda producción de un libro requiere–, y también en España y los países de habla española de América Latina.

A lo largo de todos estos años y en los ámbitos iberoamericanos –así como en su país, Brasil–, se conoce a Paulo como al pedagogo de lo obvio, del sustantivo, del pronombre. De la preposición. Al escribir un texto, Paulo se esmeraba para lograr una redacción muy clara, concisa y bella, que no generase dudas en la persona que lo leyese. Además invitaba a entrar en su trama, en la seria aventura del acto de conocer. Para eso consultaba diversos diccionarios, en busca de adecuar lo máximo posible el concepto a la idea que intentaba transmitir. Diccionarios que atesoraban otros tantos sustantivos, verbos, pronombres y preposiciones.

Paulo hizo teoría al develar científicamente cosas que tienen que ver con lo cotidiano, la práctica, lo que el sentido común repite sin explicación crítica (precisamente lo que llamamos "obvio"). Paulo hizo teoría al radicalizar sus hipótesis intuitivas, yendo a las raíces de las cosas, a la sustantividad de los objetos, tal como se ve el sustantivo al desplegar el análisis gramatical de la lengua portuguesa. Sí, así se muestra y se confirma como herramienta central del pensamiento de la frase. Paulo hizo teoría diferenciando y enfatizando el *con*, el *para* y el *sin*, como marcas de acciones desde puntos de vista ideológico-antropológicos diferentes (si no antagónicos). Paulo hizo teoría al colocar los pronombres en su lugar justo, dentro de enunciados que identifican el acto singular, individual, y el acto colectivo, comunitario social.

En todos estos años Paulo también contó con gran reconocimiento mundial como el pedagogo de la liberación de hombres y mujeres, como un hombre que dedicó su vida entera a crear una pedagogía del oprimido capaz de transformar el mundo en un mundo auténticamente democrático "donde sea más fácil amar".

Paulo hizo teoría preguntándose, incentivándonos siempre a preguntarnos. ¿Qué? ¿Por qué? ¿Cómo? ¿Para qué? ¿Por quién? ¿Para quién? ¿Contra quién? ¿Contra qué? ¿A favor de quién? ¿A favor de qué? Y estas son preguntas que surcan el diálogo freireano incitándonos a conocer, radicalmente, la sustantividad de las cosas, su razón de ser, sus finalidades, el modo en que se hacen, a no perder nuestra curiosidad.

De esta manera, él partió de lo cotidiano, de lo dicho, de lo que se daba por sentado en el mundo diario de las personas oprimidas en relación dialéctica con quien las oprimía, y allí estableció las bases que permiten obtener el sentido y crear las raíces concretas necesarias para superar las creencias y los mitos de muchas de ellas, que necesitan el beneficio de esa manera renovadora de comprender la educación, esencialmente política, ética y humana. Creó raíces no para fijar doctrinas e imponer prescripciones ideológicas, sino para que, apoyándose en ellas, hombres y mujeres se concienticen, se alfabeticen y tengan la posibilidad de transformar la realidad al decodificar el mundo cotidiano codificado. Para que esas personas puedan discutir lo cotidiano radicalizándolo y, así, hacer historia. Con los resultados de ese proceso, de ese cotidiano discutido, estarán en condiciones de transformar el mundo, hacer otra historia completamente nueva.

Los actos sin sentido, si son temas generadores de discusiones, pueden tornarse, a conciencia, actos plenos de sentido transformador. Eso hizo Paulo en su modo de *comprender la educación*: tomó lo obvio de lo cotidiano como punto de partida del sinsentido y lo carente de legitimidad, superándolos, como un *inédito viable*, concretable en el campo de lo real, lo prudente, lo coherente para la vida de millones de mujeres y hombres en Brasil que tan sólo repetían su pequeño mundo. No se daban cuenta de que en los hechos, los sueños, las aspiraciones, las necesidades, las decepciones y frustraciones de la vida estaba la fuerza capaz de sacarlos de ese mundo de la repetición alienada y dramática para llevarlos al mundo abierto, de risas y alegrías, lleno de las posibilidades de sueños y proyectos que la cotidianidad contradictoriamente ofrece.

Y precisamente en lo cotidiano se crean los tiempos-espacios del miedo, de la osadía, de la militancia política, de lo que estudiamos y aprendimos, del disfrute o del aburrimiento. Tiempo para convertirnos en seres lo más auténticamente humanos posible y para rehacernos en el proceso eterno e ininterrumpido de construirnos como existencia. Al vivir en lo cotidiano todo lo que esta dimensión nos ofrece, vivimos la cotidianidad plena, aprendemos, podemos reflexionar sobre esa práctica. Que se torna consciente, y ya no acumula meros actos repetitivos, mecánicos. Con lo cotidiano se forja el mejor humor, en lo cotidiano sufrimos el dolor y la tristeza, pero también tenemos las alegrías, las esperanzas, y construimos nuestras utopías.

En 1995, cuando junto con Paulo "habló" este libro, Edson Passetti integraba el departamento de Ciencias Sociales de la Pontificia Universidad Católica de San Pablo (PUC-SP), donde Paulo enseñaba. En esa importante universidad brasileña Passetti se graduó, hizo su maestría y el doctorado. En 2000 ganó un concurso y obtuvo una cátedra. Actualmente es profesor asociado e investigador en Ciencia Política, especializado en Teoría Política; específicamente investiga poder, resistencia y liberaciones. Tiene varios libros publicados sobre anarquismo, abolicionismo penal, sociedad de control y Estado.

Considero este libro hablado uno de los mejores del género ("hablado" con coautor) trabajado por Paulo. Además de un amplio y profundo conocimiento sobre anarquismo, Passetti posee una inteligencia viva, curiosa, que acicateó el pensar reflexivo de Paulo. Su posfacio al libro es prueba de esto. En ese texto, Passetti usó la expresión "andariego de lo obvio" en el sentido exacto, el de un hombre que caminó seria y apasionadamente casi todo el mundo llevando su pensamiento filosófico-científico que entraña las premisas, los sueños, las imposibilidades, las amarguras, las manifestaciones culturales de todo tipo y toda suerte: los sueños de un mundo mejor, verdaderamente democrático.

Paulo y Passetti frecuentan temas como la historia de vida del entrevistado, su infancia en Recife y su adolescencia en Jaboatão dos Guararapes, en el estado nordestino de Pernambuco junto con sus hermanos y amigos de barrio. Vemos como lo afectó la muerte de su padre. Cómo su madre consiguió una beca de estudios en el Ginásio Oswaldo Cruz, el colegio propiedad de mis padres, Genove y Aluízio Araújo, en Recife. En su diálogo, recuerdan las dificultades económicas de su primera familia, que fue perdiendo bienes materiales: apenas quedó un moño de traje que había pertenecido a su padre y el piano de su tía Lourdes, cosas que se llevaron a Jaboatão, como símbolos de la condición de la clase media que los suyos habían integrado hasta ese momento.[1] También analizan la gestión de Paulo en la Secretaría Municipal de Educación de San Pablo. Discuten sobre la epistemología político-ético-histórico-pedagógica de Paulo. El suyo es un coloquio sobre la vocación ontológica de los seres humanos, como una posibilidad, como un inédito-viable (lo veíamos recién), un *sueño posible* por el cual Paulo luchó, durante toda su vida; todos y todas deben ser escuchados.

Me gustaría concluir esta presentación del libro de Paulo Freire con Edson

Passetti citando un pasaje en que este describió la personalidad de Paulo con bastante delicadeza, candor y respeto, de una forma poética:

> Podía ser un hombre paciente como los de las novelas de Jorge Amado, capaz de entender el significado de la autoridad patriarcal redimensionada por la anarquía de los deseos. Era un poeta recifense como Manuel Bandeira o un embajador como el también poeta João Cabral de Melo Neto.

Los invito a introducirse en ese mundo que denuncia la dura realidad de la condición humana, pero también anuncia sueños posibles de una vida feliz cuando preparamos en la lucha del hoy el mañana que puede sonreírnos.

Nita

San Pablo, 29 de diciembre de 2017, mientras recuerdo con inmensa nostalgia a Paulo, y también a mi padre –y maestro de Paulo– Aluízio Araújo, que nació en este día en 1897.

---

[1] Véase Paulo Freire, *Cartas a Cristina. Reflexiones sobre mi vida y mi trabajo*, México, Siglo XXI, 2005.

Biografía por el biografiado

[En la realización del proyecto de este libro, Edson Passetti contó con la colaboración alegre y libertaria en la investigación, las entrevistas, las transcripciones, las discusiones, las revisiones y las intuiciones de Fernanda Cardoso Faria, Roberto Baptista Dias da Silva y Salete Magda de Oliveira.]

Sala en la casa de los Freire, en San Pablo, una calle tranquila, flanqueada por árboles y casas, en uno de los puntos más altos de la ciudad. Paulo nos recibe sentado en un sillón. Nosotros optamos por un sofá lateral. Esta será nuestra ubicación en la sala. Oiremos siempre a los perros en el jardín y, de vez en cuando, ingresará su mujer, Nita, como proponiéndonos un intervalo para descansar. En las paredes, óleos de primitivistas y algunos retratos. Apoyamos nuestro grabador sobre una mesa ratona. Play-rec.

PF: Cuando uno no es capaz de comprender, de ponerse a la altura de los tiempos que corren, rechaza. Y si uno se resiste a comprender los tiempos que corren, se autodefine como un hombre que ya no pertenece a su época. (*Pausa.*) A pesar de mis 72 años, me considero un hombre de hoy. Si no aprecio el rock, termino por negar la existencia de herramientas como el fax y la computadora. Entonces, de manera catastrófica, pierdo el tiempo y retrocedo. (*Nos mira fijo.*) Hay que renovarse sin negar el pasado, porque el pasado posibilita la renovación. Debemos transformarnos constantemente, acompañar la transformación del mundo en que vivimos. De lo contrario, nos perderíamos en la senda histórica. Tengo 72 años y juego con mis nietos. (*Ríe.*) La menor tiene 8 años y fue la primera en llevarme a un McDonald's; así, me hizo comprender que, precisamente, McDonald's es importante para nuestro siglo. Mi nieta menor y su hermano me preguntaron: "¿Qué tienes contra McDonald's?". Y yo les respondí: "Todo, tengo todo contra McDonald's". Después empecé a ir con ellos y ahora voy solo. Si algo funciona en Washington, Moscú, Pekín, Caruaru y Recife, entonces le pertenece al mundo. Es una respuesta a la democratización de la ciudad: el turista de bajo presupuesto, que no tiene dinero para almorzar, ve el letrero de McDonald's y piensa que se salvó. Desde una perspectiva izquierdista, sólo sabemos que McDonald's es

producto del colonialismo. Es como querer ser de izquierda sin necesidad de serlo: uno termina por decretar la inexistencia de la izquierda. (*Pausa.*) ¡Algunos marxistas son tan idealistas! Niegan el mundo material en función de la voluntad psicológica, van y decretan que no existe.

EP: *Me acordé de unos versos del compositor y cantante bahiano Caetano Veloso, en la canción "Tempo": "Eres un señor tan bonito / como la cara de mi hijo. / Tiempo, tiempo, tiempo, tiempo". Y así entramos en sintonía con nuestro tiempo.*

PF: Uno sólo puede estar contra el tiempo si se apega a él: la única superación va por dentro. No se supera un obstáculo a partir del obstáculo mismo; se lo supera entrando en él.

EP: *¿Con qué soñaba cuando era niño?*

PF: Pensaba que sería maestro. Lo soñé tanto que, cuando me convertí en maestro, lo que yo era en mi imaginario se correspondía muy fielmente con lo que era en la realidad, tanto que no distinguía una cosa de la otra. Algo interesante que recuerdo es que, cuando estaba solo en el vagón del tren que me llevaba desde Jaboatão hasta Recife para estudiar –y que demoraba cuarenta y cinco minutos en recorrer dieciocho kilómetros, porque paraba en todas las estaciones–, lo que viajaba allí sentado era mi cuerpo físico. En mi imaginación, yo daba una clase sobre la sintaxis del pronombre "se". Daba cuarenta y cinco minutos de clase y si alguien me tocaba y despertaba, no sabía decir dónde estaba. Nunca trabajé en un comercio, tampoco en una fábrica. Mi amor por el magisterio era tan grande que yo vivía dando clases en mi imaginación. Y cuando comencé a dar clases, confundía las clases imaginarias con las reales.

EP: *¿Cuántos años tenía en esa época?*

PF: Unos 18.

EP: *Me gustaría saber cómo era usted de más joven, cuando era niño.*

PF: En mi infancia, me veía como cantante de radio, pero tuve una experiencia que me frustró. Era un poco tímido, pero igual sospechaba que tenía buena voz. En la radio local había un programa para novatos; un día, uno de mis compañeros (Ubirajara, que no cantaba ni en la ducha) se inscribió. Antes del programa había un ensayo. El día anterior Ubirajara se acercó y me dijo: "Paulo, no voy nada al concurso. Voy a fracasar, ni me asomo por ahí. ¿No querrías ir en mi lugar?". Y entonces fui al ensayo. Sabía de memoria todas las canciones de la época: las de solistas más que consagrados en esos años que todavía no habían conocido la bossa nova, cantantes como Sílvio Caldas, Chico Alves, Ismael Silva. Llegué a la radio a la hora convenida, me llevaron al estudio, donde estaba un joven cantante que me escuchó ensayar. Me dijo que no tenía dudas de que ganaría, que había escuchado a los otros participantes y que sólo había una chica que estaba en condiciones de competir conmigo. Me entusiasmé a lo loco y ese domingo viajé de Jaboatão a Recife. Canté y gané.

EP: *¿Ganó algún premio?*

PF: Gané veinticinco cruceiros. El caché era de cincuenta; pero lo compartí con la chica, porque ganamos los dos. Me entusiasmé con el asunto, volví a la radio y me inscribí con mi nombre. El ensayo salió muy bien, pero antes de cantar, un tipo dijo que yo había estado allí un mes antes. Apenas empecé a cantar, me abuchearon, fue un abucheo de reprobación. ¡Pasé tanta vergüenza al volver a casa! Imagínese: ¡se enteró todo el mundo! Qué ironía, cuando gané todos pensaron que era Ubirajara... (*Risas.*) Mi gran sueño era ser cantante. Incluso fui a Radio Club de Recife con una tarjeta de mi tío, en que él pedía que me dieran una oportunidad como cantante. El tipo se hizo humo y nunca me llamó. Pero ahora, mágicamente, pienso que fue mejor así. Sería un cantante jubilado y no habría escrito nada, no habría escrito *Pedagogía del oprimido*. Ese abucheo resultó decisivo.

EP: *¿Cómo se sintió al ganar como otro y perder como usted mismo?*

PF: En el fondo, todo depende de cómo se lea el fracaso. Los fracasos son instancias de conocimiento, de constitución del saber, y pueden tener en la vida la misma importancia que tienen los errores en la producción de conocimiento. Un

científico comete un error en una investigación o se equivoca. Desde el punto de vista epistemológico, la importancia del error es indiscutible. El error es una instancia en la producción de conocimiento y no un pecado del científico. Los fracasos también son parte del proceso. Nunca había hablado de esto, que tiene que ver con la pedagogía. Un fracaso como ese puede haber interferido en mi concepción de la humildad y del prestigio. Yo me creía un buen cantante, me habían aplaudido mucho... y terminé abucheado por el público. Como dicen por ahí: me la había creído.

EP: *¿Diría que su infancia y su adolescencia estuvieron marcadas por la radio como vínculo con el mundo?*

PF: En mi infancia aún no había radio. Las calles se alumbraban con lámparas de kerosén y se contaban historias de ánimas y aparecidos. Eso no tiene nada que ver con lo que ocurre ahora que llegó la luz y quienes tienen miedo son las ánimas. (*Risas.*) Mi convivencia con la radio se retrasó por dos factores, el tiempo y el dinero. Recuerdo la primera radio que estrenamos en nuestra casa, en Jaboatão, a fines de los años treinta. Fue un regalo de mi tío, hermano de mi madre, que tenía un mejor pasar económico. Se había comprado una nueva y nos regaló la vieja, que funcionaba muy bien. Fue toda una fiesta en casa.

EP: *¿Por qué tardó tanto en llegar a su casa?*

PF: Por cuestiones económicas. Cuando la radio comenzó a ser un bien tangible en los años veinte, mi familia entró en crisis, una crisis económica que se venía gestando desde comienzos de la década y alcanzó su punto más crítico en 1929. Una vez instalada en mi casa, la radio permitió que escucháramos sistemáticamente música popular, que se sumó a la que ya escuchábamos en la calle. Gracias a mi tía Lourdes, que tocaba en el piano Bach, Mozart y Beethoven, yo ya convivía con esos genios de la música. Con la radio y los programas de música clásica se amplió mi repertorio, y eso fue muy importante. También tuvimos la posibilidad de conocer los noticieros de la preguerra y la guerra, que trajeron a Recife los comentarios políticos. La radio ejerció influencia sobre mi persona, aunque no tan grande como podría haber sido. A mí ya me atraían las plazas, mis amigos y las

chicas. Salía a conquistar chicas y pasaba mucho tiempo fuera de casa, pero esto no significó una ruptura con mi familia.

EP: *¿Cómo era esa plaza?*

PF: La tendencia de los jóvenes era salir a la calle, y las plazas eran puntos de encuentro. Por eso, en todas las plazas del interior había un pequeño kiosco de música donde, en los días más importantes, tocaba la banda del pueblo. Durante mi adolescencia, hasta los 18 años, viví intensamente en la plaza, jugaba al fútbol en la calle, iba al cine y, de noche, a oír a la banda; disfrutaba los encuentros con mis novias. Las chicas sólo se quedaban hasta las 21 o 22 hs. En ese momento la plaza comenzaba a vaciarse.

EP: *¿Y cuándo llegó el cine?*

PF: Había un cine pequeño, que pasaba buenas películas. Al principio, entre mis 13 y mis 17 años, no tenía dinero para ir al cine. El portero notó que mi hermano y yo, con sólo ver las fotos, ya éramos felices. Él sabía que no teníamos dinero para comprar la entrada, pero cuando faltaban diez o quince minutos para que terminara la película... nos dejaba entrar. Un día nos dijo que ya no podríamos pasar gratis, porque el patrón se había enterado y amenazaba con despedirlo. Dejamos de ir al cine. Sólo íbamos cuando teníamos un "restito".

EP: *¿Qué era el cine para usted?*

PF: Me encantaba el cine, me parecía formidable, aunque no por eso me atrajo la técnica cinematográfica. Y me gustaba porque contaba historias. Además, como cualquier niño de mi generación que se enamoró de una actriz de cine, también debo haber tenido mi amor en la pantalla. Mi hermano estaba perdidamente enamorado de Joan Crawford, estaba loco por ella. Yo no recuerdo de quién me enamoré. La verdad es que me apasionaban las películas de *cowboys*: las series con Tom Mix y Buck Jones. Me gustaban tanto que en una ocasión, estando en Los Ángeles con Nita, mi actual esposa, terminé entrando en una tienda de videos especializada en *cowboys*. Entré y le dije al vendedor que mi juventud tenía la marca

de esos dos actores, pero él respondió que no tenía nada protagonizado por ellos. Sin embargo, Nita tiene un hijo que vive en Nueva York, casado con una estadounidense, que me prometió hacerme una copia de al menos una de sus películas. Y ya la tengo conmigo.

EP: *¿Actualmente el cine sigue siendo importante para usted?*

PF: En cuanto a estética, a lenguaje, por supuesto que me marca, pero no soy un seguidor del cine como arte. Incluso me hace falta, pero sin serme indispensable, como les ocurre a otras personas.

EP: *En el rango de las necesidades humanas, como el arte o la literatura, ¿dónde estaría lo indispensable para usted?*

PF: En la literatura, en cierto momento, pero de inmediato la dejé en una posición que considero ingrata. En una posición desde donde puede enseñar sin que uno se dé cuenta. Sé que la estética puede perfeccionar nuestro buen gusto lingüístico, por ejemplo, gracias a la convivencia con los libros de diversos escritores. Reconozco todo esto, e incluso se los propongo a los estudiantes a quienes ayudo a hacer la tesis. Todo el tiempo les sugiero que lean buenos escritores, que lean algo diferente de lo que están investigando. El otro día le recomendé a un alumno que leyera *Nordeste*, de Gilberto Freyre, sin prestar atención a la eventual curiosidad epistemológica, a la curiosidad sociológica. Que leyera *Nordeste* sólo para apreciar una escritura agradable, que no aburre; ya su subtítulo es una promesa: "Aspectos de la influencia de la caña de azúcar en la vida y en el paisaje". Tengo la impresión de que las adversidades que debí enfrentar cuando entré en la adolescencia me llevaron a reflexionar sobre un tipo de literatura que aportara una respuesta inmediata a los desafíos creados por la dificultad que implicaba sobrevivir. Hoy por hoy, me gustaría muchísimo dedicar mis horas a leer nuevamente los libros que leí en mi juventud y conocer la literatura brasileña reciente. Ese sigue siendo mi sueño.

EP: *Para gran parte de los brasileños el fútbol resulta indispensable. ¿Usted era bueno jugando al fútbol?*

PF: Creo que sí. Tengo la impresión de que a mucha gente le gustaba mi fútbol. Jugaba de mediocampista por la izquierda, en la época en que había línea de *half* y dos defensores. Me gustaba hacer goles, gambeteaba muy bien. Pero a los 19 años, durante un partido de fútbol, vi cómo un compañero mío –el arquero, que era excelente– se fracturaba la clavícula en una caída muy fuerte. (*Pausa.*) Faltaban veinte minutos para que terminara el partido y me asaltó un recelo, un miedo de volver a patear la pelota. Cuando terminó el juego les dije a mis compañeros que ese había sido mi último día como futbolista, porque había tenido miedo de continuar jugando. Lo más increíble de todo es un amigo de aquella época, Ubaldino, que todavía vive allá en Jaboatão y que pescaba conmigo en el río, no por deporte, sino para comer. En la actualidad es comerciante, un hombre muy serio, decente, que sigue jugando al fútbol todos los domingos. Es un tipo alto (medirá un metro ochenta), flaco, que con sus 73 abriles bien cumplidos y su cabeza totalmente encanecida juega en el equipo "de los viejos", de los 40 a los 55 años. Cada vez que voy a Jaboatão me llama para que vea lo bien que juega todavía. (*Pausa.*) Recuerdo también que una tarde, jugando al fútbol, tuve una pelea dura y que mi contrincante era un poco menor que yo. Me dio un pisotón y me enojé; reaccionó y me dio una trompada en el pecho. Furioso, le caí encima y le metí la mano en la boca. Sin demora, me clavó los dientes, lo que provocó un corte en dos de mis dedos. Las uñas se me pusieron moradas. Llegué a casa muerto de dolor, mi madre me vio y dijo: "Vamos al médico". Como mi padre no tenía que enterarse, ella propuso que dijéramos que había sido un perro o cualquier otra cosa. Fui al médico, que me hizo una curación. Cuando volví tuve que decirles a todos, incluso a mis hermanos, que había tropezado y me había caído. De haber dicho que había sido un perro, podría haber asustado a mi padre. Probablemente después, esa misma noche, mi madre le haya contado que fue una pelea de niños. Ella inventaba cosas para ahorrarle problemas. Era su defensa para ayudar al marido.

EP: *¿A qué se debe esa protección de su madre hacia su padre?*

PF: La imposibilidad de llevar una vida activa fuera de casa dejó a mi padre totalmente a disposición de los hijos. Él estaba siempre en casa. Lo jubilaron porque el caballo que montaba patinó y le cayó encima. (*Circunspecto.*) La presión de la

barriga del caballo contra el cuerpo de mi padre, aplastado contra la pared, provocó la dilatación de la arteria aorta y la formación de un aneurisma. Si hubiera ocurrido hoy, con sólo pasar por una cirugía, listo, ya estaría recuperado. Pero en esa época las cirugías no existían y quedó condenado a muerte. Como dije, mi padre estaba siempre en casa, era un hombre muy espiritual, que leía fluidamente en francés. A pesar de su amor por la lectura, no era de esos hombres que pueden pasar el día entero leyendo. (*Como quien recuerda los viejos buenos tiempos.*) Fue el primero a quien escuché criticar la dicotomía entre trabajo manual y trabajo intelectual. En casa había un cuartito que él transformó en carpintería, donde nos convocaba para aprender y ayudar. En esos ratos que pasábamos juntos, conversaba y trabajaba con nosotros. Éramos cuatro hijos: Temístocles, que vive en Recife como teniente retirado del ejército, era el más eficaz a la hora de ayudar; yo, que era un desastre; Armando, un año y medio mayor que yo; y mi hermana, una niña que hoy, ya mujer, reside en Campos, en el estado de Río de Janeiro. Y sí: la imposibilidad de trabajar dejó a mi padre cuatro años en casa, a nuestra entera disposición. Era un hombre dotado de cualidades intelectuales, éticas, pedagógicas, sin tener ningún estudio: dosificaba sus conversaciones con nosotros y no tengo duda alguna de que reflexionaba sobre lo que charlaba con sus hijos.

EP: *¿Cómo era su familia?*

PF: Al principio vivíamos en Recife, en una casa que había pertenecido a mi tío Rodovalho, un poeta tuberculoso. Ese tío, que vivía en Río de Janeiro, tenía una gran fortuna en los años veinte. Trabajó mucho en Río de Janeiro, Bahía y Recife con el charqui: tenía una importante provisión de charqui y una serie de otros productos que le daban estabilidad económico-financiera. Como ya vimos, la crisis de 1929 afectó al comercio y mi tío perdió mucho dinero; de hecho, tuvo que enfrentar un concurso de acreedores. Se vio obligado a hipotecar la casa y terminó perdiéndola. Imagino cuánto le habrá dolido tener que tomar esa decisión, porque le había regalado la casa a mi abuela, su madre. Fue inevitable que eso me afectara, porque en esa época mi padre ya estaba retirado de la Policía Militar de Pernambuco, por razones de salud, y todos vivíamos en casa de mi abuela.

EP: *¿Cuántos vivían en esa casa?*

PF: Vivíamos mi padre y mi madre, mis tres hermanos y yo, mi abuela y una tía soltera, Lourdes, la misma que tocaba el piano. La casa tenía sótano y un jardín grande. Era maravilloso. Hablo mucho de ese jardín en el libro que acabo de terminar, *Cartas a Cristina*, y también en *Pedagogía de la esperanza*.[2] (*Muestra un cuadro que le regalaron, y que retrata la casa.*) Ahora estoy escribiendo otra cosa, donde presento mi jardín como la primera objetividad material que me constituyó como sujeto, a partir de la cual me extendí hasta Recife, mi primer mundo, lo cual me permite decir que soy brasileño.

EP: *¿Usted cree que ese contacto más cercano con sus padres lo llevó al descubrimiento –en cierta medida, inconsciente– del método dialógico?*

PF: Dado que mi padre ejerció una enorme influencia sobre mí, noto que, en el fondo, ciertas cuestiones que propongo como teoría pedagógica democrática son experiencias que tuve con él. Por ejemplo: mi padre jamás introdujo un tema ajeno a nuestra experiencia infantil y que pudiera dejarnos perdidos. Más o menos se dejaba guiar por las instancias de su propio trabajo manual. Le gustaba hacer reposeras, jaulas, pensando en venderlas, pero siempre fracasaba. Todos los intentos que le vi hacer para resolver o mejorar la situación económica de la familia fracasaron.

Según Paulo Freire, el jardín fue el punto de partida para su descubrimiento del mundo.

> Recuerdo perfectamente [...] dos árboles de mango [...] entre ellos mi padre colgaba la hamaca, [...] recuerdo aquel espacio de pocos metros que hacía posible el vaivén de la hamaca, y que abajo, en el suelo, había un área limpia. Mi madre tenía la costumbre de sentarse al lado, en una silla de mimbre. [...] Mi padre se hamacaba. [...] Resuena en mis oídos el chirrido de la hamaca en su vaivén. [...] No es que ellos hayan convertido aquel espacio en mi escuela. Y en realidad esto es lo que me parece maravilloso: la información y la

formación que me iban dando circulaba en un espacio informal, que no era el escolar, y al mismo tiempo me preparaban para este.

Paulo Freire y Sérgio Guimarães, *Sobre Educação (Diálogos)*, Río de Janeiro, Paz e Terra, 1982, p. 15.

Los padres de Paulo Freire promovieron el primer contacto suyo con la alfabetización, utilizando su propio vocabulario y basándose en su manera de transcribir las frases que formaba a partir de una palabra elegida por el padre.

Sin negar la gramática, es realmente preciso superar la comprensión *colonial* según la cual la gramática es una especie de *capataz* de nuestra actividad intelectual. En la infancia y en la adolescencia había tenido, entre otras, dos experiencias con profesoras que me retaban a entender las cosas en lugar de hacerme memorizar mecánicamente trozos o retazos de pensamiento. Eunice Vasconcelos, en Recife, con quien aprendí muy creativamente a formar oraciones, y Cecília Brandão en Jaboatão, que me introdujo en la adolescencia a una comprensión no *gramaticoide* de la gramática. La manera siempre abierta como practiqué en casa, ejerciendo mi derecho a preguntar, a estar en desacuerdo, a criticar, no puede ser ignorada en la comprensión de cómo vengo siendo profesor. De cómo, desde los comienzos de mi indecisa práctica docente, yo ya me inclinaba, convencido, al diálogo, al respeto al alumno. La práctica del diálogo con mis padres me había preparado para continuar viviéndola con mis alumnos.

Paulo Freire, *Política e Educação*, San Pablo, Cortez, 1993, p. 83 [ed. cast.: *Política y educación*, México, Siglo XXI, 1997].

Allí también residiría el punto de partida para el descubrimiento de la palabra generadora y del tema generador. Es más, Freire alega que esos contactos regulares en el jardín con el padre jubilado y la madre Edeltrudes, que respondía al cariñoso apodo de Tudinha, lo ayudaron a percibir lo que más tarde formalizaría como método dialógico; vale decir, el diálogo educativo basado sobre la realidad y el repertorio del educando, en que el educador ejerce una autoridad fundada en el conocimiento, no en el poder de educador. Por eso mismo, el método dialógico es parte

EP: *¿La muerte de su padre fue prematura?*

PF: La presencia de mi padre, afectiva, amorosa, inteligente era vivida con autoridad, pero sin autoritarismo; era una presencia necesaria. Con su muerte, empezó a faltar todo lo que su presencia nos daba. Incluso sus haberes de jubilado se convirtieron en pensión de viudez. Si ya vivíamos en crisis, con la muerte de mi padre la situación empeoró porque la pensión que quedó para mi madre era irrisoria. Armando –mi hermano mayor, que en ese momento tenía 18 años– tuvo que dejar los estudios. (*Silencio.*) No pudo terminar la escuela. Debe haber hecho hasta el anteúltimo año. Fue el primogénito, un muchacho mimado, pero se echó a perder. Consiguió empleo en la alcaldía de Recife, y el salario que ganaba se convirtió, más que nada, en ayuda para mamá. Era un individuo muy responsable, no faltó ni un solo día al trabajo, ni siquiera estando enfermo; sin embargo, se arrogó el derecho de arruinarse la vida. Incluso bebiendo como bebía, Armando no faltó ni un solo día al trabajo, pero no hubo caso. Más allá de sus problemas con el alcohol, era un tipo excelente. Se casó con una chica muy seria, que le salvó la vida. Pasó los últimos veinte años sin probar siquiera un sorbo de cerveza; dejó el alcohol y comenzó a vivir para la familia. Pero debido a su estilo de vida en la juventud, tuvo una enfermedad en el sistema nervioso y quedó paralítico; la muerte terminó siendo un descanso para él. Les agradezco a él y a mi hermano Temístocles por todo lo que hicieron para que tuviéramos la posibilidad de comer más y de estudiar. También me dieron eso. Mi hermana se recibió de maestra y consiguió un puesto docente, en el interior del Estado. Temístocles consiguió empleo de cadete –¡pobre!–: llevaba documentos de una empresa a otra, allá en Recife, y después entró en el ejército. Mi madre, mientras tanto, buscaba un colegio para que yo continuara el segundo año. El primer año había sido muy accidentado. Así, empecé a estudiar en el colegio del padre de Nita.

viuda, Tudinha viajaba diariamente a Recife: buscaba conseguir una beca de estudios para su hijo menor. A comienzos de 1937 encontró una vacante en el Ginásio Oswaldo Cruz, donde años más tarde Paulo Freire daría clases de Lengua Portuguesa. El director del colegio, Aluízio Pessoa de Araújo, era el padre de Nita, quien tiempo después sería alumna de Paulo.

EP: *¿Eso no despertó los celos de sus hermanos?*

PF: No, nunca. Yo sentía en ellos (y hasta el día de hoy siento) una suerte de orgullo educado porque yo era su hermano. Mi hermano mayor, durante los dieciséis años que pasé en el exilio, acompañó todo de cerca. Cuando volví y fui a su casa a visitarlo, él ya estaba en silla de ruedas. Me esperaba con la esposa y todos sus hijos. Me abrazó y sonrió, metió la mano en el bolsillo del pijama (*Paulo Freire actúa de su propio hermano, que saca el recorte del bolsillo del pecho del pijama*), sacó la noticia de mi llegada, publicada en el diario y me la dio. Desde ese momento, antes de cada visita mía, si yo había tenido algún intercambio con la prensa, él lo recortaba, para pasármelo. Mis dos hermanos y mi hermana siempre han sentido una suerte de satisfacción por haberme ayudado a ser quien soy. Es algo lindo, muy agradable. No siento culpa alguna por haberme proyectado y ellos no. Yo soy tanto como ellos, ellos son tanto como yo, a pesar de las diferencias.

Pausa. Paulo bebe agua de un vaso. Algunos de nosotros van hasta la ventana para fumar un cigarrillo, miran a los perros, los árboles de jabuticaba y la ciudad; otros del grupo beben agua con Paulo. Último sorbo.

EP: *¿Y su madre? Todavía en Brasil, tanto en el interior como en las grandes ciudades, está muy instalada la idea de que el hombre dentro de casa es una molestia.*

PF: Exacto, eso es producto de la formación cultural machista, que crea una falsa condición de "reina" para la mujer y la madre.

EP: *Por la situación peculiar de su familia, da la impresión de que su madre era una mujer dinámica.*

PF: Mi madre era muy retraída, serena y muy tierna. (*Pausa larga.*) Ahora que me hace esa pregunta, es la primera vez que me enfrento con esa idea. Nunca había pensado en eso. Retrocedo en el tiempo para verme con ellos... La impresión que tengo ahora, con respecto a la presencia de mi padre en casa, es que mi madre encontró una manera de lidiar con eso basada en una cosa concretísima: su enfermedad. El médico la prevenía para que evitara preocupaciones a su marido, y ella se volvío su resguardo, como si esa fuera la mejor, quizá la única manera de prolongar la vida de mi padre. Se convirtió en su protectora y, en cierto sentido, nos perjudicó a nosotros, que éramos niños. Eso lo estoy descubriendo en este momento... (*Pausa.*) Veamos. Es lógico que mi hermano Temístocles y yo peleáramos, eran peleas de niños (a fin de cuentas, me llevaba un año y medio). Pero mamá lo resolvía de una manera totalmente errada desde la perspectiva psicopedagógica, sin respetar nuestro equilibrio emocional. En lugar de decir que estaba todo bien (que teníamos derecho a pelear, pero que intentáramos aplacar la intensidad de la pelea), que si la pelea es legítima hay que conocer sus motivos (en vez de tratarla como algo normal), nos asustaba diciendo: "Si ustedes pelean, su padre los oye, y puede empeorar". Mi madre nos culpaba de cualquier ataque que pudiera sufrir mi padre. He llegado a pensar que si mi padre hubiese muerto o su aneurisma hubiese estallado durante una de esas peleas de niños, jamás habríamos superado la impresión. Creo que mi explicación no abarca toda la gama de adversidades que debió enfrentar mi madre, pero no cabe duda de que esa fue una. En cierto momento de la vida, ella se impuso la tarea de custodiar la presencia de mi padre en el mundo, obedeciendo a ciegas lo que había dicho el médico.

EP: *En líneas generales, la madre latina funciona como un escudo para el padre, ya sea para protegerlo en cuestiones de salud, ya para simular delante de los hijos que los protege de la autoridad paterna. En nuestra tradición el padre aparece retratado como alguien sesudo e inteligente, como ese hombre que toma las decisiones, como el individuo que interfiere en el destino del niño, mientros que la madre es uno persona buena, atenta; la madre es la mediadora. Su madre es como la madre de todos. Desde el punto de vista pedagógico, ¿esa tradición latina crea dificultades para el niño en el momento de enfrentar la relación con la autoridad?*

PF: Creo que ese tipo de madre ya no es el modelo de madre de su generación. La generación de mujeres de su época... (*Da la sensación de querer cambiar de tema.*)

EP: ...*Le pregunto al pedagogo: ¿qué deben hacer los padres para criar hijos libres?*

PF: Recuerdo que en *Pedagogía del oprimido* analizo el tema hasta el nivel del padre, la madre y el hijo, intento ver en qué o cómo eso puede ayudar (o no) a la democracia en una sociedad como la nuestra. La exacerbación de la autoridad es horrible, aplasta la libertad. Tenía la impresión de que eso había cambiado un poco en la joven generación.

Veamos un pasaje al respecto:

> El autoritarismo de los padres y de los maestros se revela cada vez más a los jóvenes como [...] antagónico a su libertad. Cada vez más, [...] la juventud se opone a las formas de acción que minimizan su expresividad y obstaculizan su afirmación. Esta, que es una de las manifestaciones positivas que observamos hoy día, no existe por casualidad. [...] Por esto es que la reacción de la juventud no puede entenderse a menos que se haga en forma interesada, como simple indicador de las divergencias generacionales presentes en todas las épocas. En verdad esto es más profundo. Lo que la juventud denuncia y condena en su rebelión es el modelo injusto de la sociedad dominadora. Rebelión cuyo carácter es sin embargo muy reciente. Lo autoritario perdura en su fuerza dominadora.
>
> **Paulo Freire**, *Pedagogia do oprimido*, San Pablo, Paz e Terra, 1987, p. 152 [ed. cast. revisada: *Pedagogía del oprimido*, Buenos Aires, Siglo XXI, 2015].

EP: *¿Piensa que eso ya ha cambiado?*

PF: Si no cambió, es horrible. Creo que tiene razón, su pregunta amerita una crítica a la condición actual, porque no deja de incentivarse el machismo... La mujer debería trabajar contra eso, porque ella también es culpable. En el fondo, la mujer

multiplica la ideología machista. Es necesario que se llegue a un acuerdo entre hombres y mujeres para poner fin a la ideología machista, profundamente autoritaria e injusta. En el caso de mi madre, si mi padre se hubiese jubilado cuando le correspondía, no por accidente, ella nos habría orientado de otra manera para sobrellevar su presencia en la casa. Su comportamiento, destinado a preservar esa ideología que dice que la autoridad del padre es inmensa e indiscutible, tendría cierta impronta machista, pero esta sería menos intensa.

EP: *Esta conversación que tenemos es una conversación latina. ¿Qué pueden hacer las personas comunes y los educadores en busca de preparar al niño para enfrentar una constante milenaria que separa al hombre de la mujer y coloca la autoridad por encima de la libertad? Me gustaría saber qué piensa de esto Paulo Freire en cuanto hijo, padre, educador, abuelo. ¿En qué contribuye su conocimiento para que los jóvenes y sus padres se liberen de esa dicotomía?*

PF: Su pregunta me hace reflexionar sobre la cuna de la educación, sobre lo que puede lograrse mediante la educación. La respuesta a esa pregunta ha sido tema de debate. La pregunta es tan histórica como la respuesta; es decir, la respuesta nunca es la misma en diferentes momentos históricos, ni siquiera en diferentes espacios geográficos. Y desde el inicio, su pregunta me induce a una afirmación categórica: si usted entiende que la educación es la clave de las transformaciones del mundo y del ser, cae en una concepción idealista del mundo y de la educación. Según esa concepción, la conciencia o la subjetividad tienen tanto poder que por sí solas perfilan, crean y dan forma a lo concreto. La realidad, en última instancia, es objeto del poder. Pero aparece un interlocutor y dice que eso no puede ser. Llega otro y dice que es ingenuo afirmar la hipertrofia del poder de la conciencia, del poder de la libertad, cuando las cosas concretas no se dan así, sino que, al contrario, la educación es la expresión, el reflejo de la materialidad de la sociedad y de la existencia de aquello que la sociedad provoca, que es la cultura. Para responder a su pregunta, en lo atinente al próximo milenio, diría que primero las personas cambian las condiciones de infraestructura de la sociedad para crear un nuevo tiempo, una nueva cultura. Esa es la "X", la gran incógnita que encuentran las sociedades cuando van concluyendo su revolución. La sociedad vieja,

convulsionada por una revolución violenta, como la de Nicaragua o la de Cuba, lleva a los revolucionarios a afrontar ese problema. Hicieron la revolución, llegaron al poder, y ahora se preguntan cómo crear el hombre nuevo. Esa pregunta hace tambalear a la pedagogía. Pone la práctica docente sobre la mesa. Por un lado, no hubo tiempo suficiente en la sociedad revolucionada, pues recién ahora la infraestructura comienza a cambiar y demorará mucho en reconfigurarse. No será el miércoles si la revolución se hizo el martes: esa es la inteligencia mecanicista de la revolución. Cuando una revolución llega al poder, ni siquiera tiene una nueva infraestructura, y durante mucho tiempo, lo que corresponderá a la nueva infraestructura que surge no es una nueva superestructura, sino la vieja superestructura que entra en el tiempo nuevo de la revolución y en discordancia con la nueva infraestructura naciente. Usted comienza a cambiar las fuerzas de las relaciones económicas, pero no tiene suficiente tiempo histórico para consolidar o crear una nueva superestructura que corresponda a esa nueva infraestructura. Lo que tendrá en el sistema de esa revolución instalada es la contradicción de la nueva infraestructura con la vieja superestructura que penetró en el tiempo de la revolución. Tendrán que pasar más de diez, quince, treinta años para que a la nueva infraestructura le corresponda una nueva superestructura. Una de las cosas que más pavor provocó entre los marxistas incultos, con el cambio del Este, fue precisamente ver que el hombre nuevo y la mujer nueva no habían aparecido, ni siquiera en el hombre y la mujer de la Unión Soviética. Por el contrario, el hombre nuevo de la Unión Soviética era viejísimo, porque no nace por decreto.

EP: *¿No será porque esas revoluciones no estuvieron orientadas por la libertad?*

PF: Por supuesto que sí. (*De pronto, Paulo casi se levanta de su silla, extiende el brazo derecho hacia arriba y lo deja caer lentamente sobre el muslo.*) Lo que quiero decir es que si hubieran estado orientadas por la libertad más que por la necesidad... Ah, olvidaron que las relaciones entre infraestructura y superestructura no son mecánicas.

EP: *¿Cómo les digo a los padres que actúen como educadores, a fin de siglo, porque la revolución es un deseo incontenible de libertad? Convengamos que para que la*

revolución ocurra y no sea cosa de pequeñas facciones y burócratas que transforman la supuesta libertad de todos en libertad para sí mismos, tiene que ser querida por muchos. ¿Cómo se hace para romper con esa tradición autoritaria milenaria que impera dentro de las casas?

PF: Puedo ser un excelente educador como profesional y un pésimo educador como padre...

EP: *¿Cómo dejarle en claro a un niño o una niña que uno no sabe lo que él o ella quiere?*

PF: Había comenzado esa reflexión alrededor del idealismo, del mecanicismo, para llegar a la respuesta. Hablé del gran problema que tienen las revoluciones, que es la falta de sincronía de una infraestructura que todavía no modificó la superestructura de la época ya vieja, que entra y produce contrastes en la revolución, en una revolución que pronuncia discursos progresistas pero tiene una pedagogía profundamente irracional. Para mí, el problema es saber cómo la filosofía y la epistemología se relacionan con esas cosas absolutamente prácticas. La cuestión es no hacer una epistemología abstracta ni una práctica absurda y buscar, en cambio, la coherencia. Y si bien la educación no es la clave, sin ella es imposible solucionar los problemas. Hay que tender a la dialéctica de la realidad y a la dialéctica del fenómeno, a la relación entre singularidad y realidad concreta. Eso me lleva a ver una salida: para que nosotros, sujeto colectivo, cambiemos esa forma de lidiar con la autoridad, con la libertad, esa forma de proponer la libertad y de que la libertad sea el único camino con que contamos para superar un ahora que no nos satisface –siempre con vistas a un mañana que necesitamos tener–, el problema que se le presenta a esta generación, su tarea, no es esperar, pensando que el futuro aguarda ser descubierto por la generación más astuta. El problema es cómo esta generación crea el mañana mediante la transformación del hoy. Y para mí hay una sola manera de transformar el hoy o la cultura: internarse en ella para luego tenerla como objeto de su propia transformación. (*Se entusiasma.*) Para superar eso, tenemos que asumirla (*gesticula como acercando algo intangible a su pecho*), y asumir para mí es un estado que niega la negatividad para reconocerla y poder crear otra

cosa (*extiende los brazos y abre las manos*). Para poder acabar con el machismo, hay que pasar por él: es imposible superar algo a partir de otra cosa. Nadie supera el sentido común si primero no lo asume, y no para encarnarlo, sino para superarlo, para crear una forma más rigurosa de pensar. No puedo afirmar la falta de excelencia del autoritarismo a partir de mi conciencia de la excelencia de la democracia. (*Incisivo.*) Primero debemos reconocer el autoritarismo en cuanto hecho, no para tildarlo de malo, sino para superarlo mediante una postura democrática. (*Retoma el tono pausado.*) Esto significa que los jóvenes de hoy no pueden superar a sus padres y abuelos si antes no asumen críticamente la deficiencia de esos padres y abuelos. No se trata de enojarse, hay que ir un poco más allá. En ese sentido afirmo que la autoridad es un invento de la libertad. Con esto quiero decir que la libertad llegó en determinado momento y descubrió que, o creaba la autoridad para regularla, o se perdía. En el fondo, no se crea la autoridad para asustar a la libertad. La libertad creó a la autoridad para poder existir. Sin la autoridad, la libertad se pierde por completo. Entonces, veamos: la lucha del joven actual es notar el límite sin negarlo, pensar sobre el límite, y exigir que ese límite y el machismo de la cultura desaparezcan. Tiene que inventar la experiencia democrática para poder superar el autoritarismo.

Silencio. Cae la tarde.

EP: *Elza, su primera mujer, dijo alguna vez: "Se ama varias veces de diferente manera".*

PF: Recuerdo la noche en que me dijo eso y el motivo que la llevó a decirlo. Para mí fue todo un descubrimiento. Elza amplió mi capacidad de comprensión y me desafió para que alcanzara una más crítica. Nosotros, como personas, nos amamos y comenzamos a comprender la posibilidad de amar, pero sin desamar a todos los que fueron amados y no sólo a quien se amó en especial. Ese era el sentido que Elza le daba a esa frase. No todo el mundo está de acuerdo o en desacuerdo todo el tiempo y al mismo tiempo. Es interesante. Tiene pinta de verdad. Aprueba y desaprueba. No tengo dudas de que mucha gente desaprobó mi decisión y se espantó al enterarse de que había vuelto a casarme. No volví a casarme porque Elza me dijo eso. Con mi segunda pareja, compruebo lo que ella me dijo.

Cuando perdí a Elza, con mucho dolor y sufrimiento, pude comprender que sólo cuando se ama mucho se puede amar de nuevo. Cuando se ama temerosamente la primera vez, el amor no se experimenta una segunda vez. Hoy en día estoy convencido de que si Elza y yo no hubiésemos vivido una relación tan profunda, yo no habría amado por segunda vez.

EP: *En una relación amorosa, ¿hay que ser fiel o leal?*

PF: Hoy pienso que hay que ser leal. Disiento con eso de ser fiel. Hay mucho machismo en eso, incluso en la mujer cooptada por el machismo. Muchas personas habrán dicho: "¿Paulo amó realmente a Elza?". Yo la amé mucho. Mis dos mujeres dijeron cosas fantásticas. Elza al afirmar que se ama varias veces de diferente manera, y Nita cuando dijo: "Yo no me caso contigo para ser una continuación de Elza, ni para sustituirla. Me caso contigo para vivir una nueva experiencia de amor". En cambio, sí estaría cometiendo un error si pretendiese tener en ella una réplica, una repetición de Elza.

EP: *¿Se enamoró de otras mujeres mientras vivía con Elza?*

PF: Enamorarme no. Es innegable que otras mujeres estuvieron cerca: Elza lo sabía, e incluso yo lo comentaba con ella. Los hombres son machistas cuando ignoran que el hecho de estar casados no significa que en ellos o en sus mujeres haya muerto la posibilidad de que otras personas los conmuevan. El problema que se le presenta a la pareja es cómo lidiar con eso. Es curioso, a veces uno se descubre más crítico, pero otras veces se descubre más rígido. Los integrantes de la pareja deben encarar estos temas con valentía y lealtad. Tengo la impresión de que mi generación no discutió esos asuntos. (*Pausa.*) Algunos se anticiparon un poco, y creo que yo hice mi pequeño aporte. La generación actual convive con ese problema de una manera más madura. La lucha de las mujeres incluso ha desafiado al hombre y lo ha ayudado a renovarse, o sea, a entender que esa cuestión es humana, que forma parte de nuestra experiencia.

EP: *El amor para usted es "ámelo y déjelo libre para amar".*[3] *¿Es así como se puede tener una relación más duradera?*

PF: Eso es difícil. En la relación amorosa existen connotaciones –a veces más y a veces menos–, como la posesión, que puede conducir a la posesividad. Entonces, la relación deja de ser una entrega mutua y se convierte en posesión de uno por el otro. Yo, por ejemplo, no creo en la perdurabilidad de una experiencia de casamiento libre, como ese que se proponía en los años setenta. El hombre casado tenía otro amor y la mujer también, y hablaban de eso sin mayores dificultades. El experimento no funcionó, pero eso no quiere decir que ya no exista. Con esto quiero decir que no se institucionalizó. Existe una fuerza de la cultura universal relacionada con esa cuestión de la donación y de la posesión: en cierto momento del casamiento o de la relación, uno cree que el cuerpo del otro le pertenece y que cualquier acercamiento a ese cuerpo por parte de un tercero es una suerte de violación que responde a la falta de amor. Los años setenta intentaron decir que esto es viejo. Se buscó vivir de una manera diferente, y no se consiguió.

EP: *Esa experiencia fue significativa y el casamiento tradicional parece estar en decadencia. Según usted, el intento de volver más abierta esa relación no habría funcionado.*

PF: Mi generación estaba bajo fuerte influencia de la religión, que disfraza las dificultades internas del matrimonio para preservar la familia. El divorcio desorientaba a los hijos y por eso los matrimonios seguían juntos durante diez o veinte años y sacrificaban sus vidas; mucho más la mujer, porque el hombre casi siempre conseguía otra relación por fuera del matrimonio. La primera mujer quedaba desolada, vivía para mantener las apariencias, y la segunda tenía prohibido mostrarse en público: dos mujeres sacrificadas. Las generaciones posteriores no aceptaron eso de sacrificarse mintiendo. Lograron el divorcio, la separación, la vida en común con otra persona. Eso continúa en la actualidad, pero sin encubrimiento, sin la falsedad de decirle a la sociedad que siguen unidos. Cuando usted pregunta por qué esas cosas aún no se resolvieron, yo respondo que hace falta tiempo para que una nueva postura sea aceptada como valor en la historia. Hoy en día los jóvenes se rebelan contra ciertos principios que consideran tradicionales, pero aún no estamos listos. Las nuevas y las viejas generaciones deben establecer nuevos valores.

EP: *Eso significa la muerte de algo.*

PF: Ahora, a mis 72 años, comienzo a preguntarme, a veces metafóricamente, por qué tengo miedo de enfrentar la palabra "muerte". (*Pausa.*) Me pongo a pensar en prioridades, considerando el tiempo probable de vida que me queda. Nunca pensé en eso cuando tenía su edad, porque en ese momento de la vida diez años no eran nada; en cambio, hoy en día esos diez años superan mis límites y mis expectativas. Eso me lleva a jerarquizar temas y asuntos para escribir y leer, y me deja con un sentimiento de culpa, algo que en realidad es medio tonto. Me siento culpable de estar haciendo unas cosas y otras no. Y una sensación de culpa de ese tipo significa que aquella otra cosa que no hago tiene también un valor muy grande, porque si no lo tuviera, yo no me sentiría así. Cuando me siento culpable descubro que eso que no estoy haciendo me afecta, me toca, me conmueve. Esa es mi manera de crear una jerarquía temática, una que me indique qué conviene hacer. En el fondo, todos llevamos una vida afligida, lo cual no es tan terrible, porque así está viviendo el mundo.

---

[2] *Pedagogia da esperança. Um reencontro com a pedagogia do oprimido*, Río de Janeiro, Paz e Terra, 1992 [ed. cast.: *Pedagogía de la esperanza. Un reencuentro con la "pedagogía del oprimido"*, Buenos Aires, Siglo XXI, 2015].

[3] Nueva alusión a una canción del tropicalismo. En este caso, es "O seu amor" de Gilberto Gil, que término a término desmentía un eslogan de la dictadura militar destinado a quienes denunciaban sus abusos y violencias: "Brasil, ámelo o déjelo". [N. de E.]

Play-rec

PF: ¿Cuál es mi sueño? Debemos tener en mente cuál es el sueño del educador. No en el sentido de imponer mi propio sueño al educando, sino en el sentido de dejarle en claro a él que hay diferentes sueños políticos que corresponden a diferentes maneras pedagógicas de actuar. Conocí algunos casos, como el ejemplo que voy a citar: un sujeto llegó a mi curso de formación pedagógica con tanta inocencia que, después de cuatro días, se dio vuelta y dijo que era reaccionario; sí, descubrió que era reaccionario y dejó el curso. Tuve varios casos como ese. El hombre se levanta y dice: "Paulo, le agradezco porque usted me hizo descubrir que soy reaccionario, y su curso no me interesa porque es progresista. Quiero formarme para ser un educador reaccionario". Me parece genial que el tipo diga eso. El educador puede formar a cualquier educando; sin embargo, si intenta perfeccionarse, nada tiene que ver el hecho de ser demócrata o progresista. Con esto, el educador no se encierra en su código político ni deja de explicitarle al educando cuál es su sueño. Tengo que decirles a los educandos, no sólo al estudiante formal, que vine aquí para intentar convertirlos. La educación también es eso. La educación también es fascinación. ¿Usted imaginó alguna vez qué profesor tan mediocre sería si, al frente de un curso de sociología, enseñara solamente algunas técnicas de investigación sociológica? ¿Qué profesor sería delante de sus alumnos?

Entra y sale de la sala e interrumpe por un momento la conversación.

EP: *Estoy convencido de que, como alumno, no asistiría a las clases de ese profesor.*

PF: Por supuesto, para que los alumnos acepten el análisis de la realidad que hace el profesor, este tiene que mostrarles el juego. Un sociólogo debe esforzarse por mostrar las opciones de los campesinos atascados en el Nordeste; mostrar que en el ámbito de la religión, por ejemplo, ellos no manejan las opciones; que los campesinos, movidos por las condiciones miserables de su contexto, piensan y

afirman que Dios manda la sequía y que las sequías existen y nos maltratan a todos porque en algún momento de la vida hemos pecado. Dios es el policía de la clase dominante. Quiero decir: si usted es profesor de sociología y no refuta una cuestión como esa, porque les dice a sus alumnos que es un hombre de izquierda, eso es cobardía; para mí, eso es una falsificación de la postura ética del educador. El educador, aunque dice que no pretende manipular al educando, lo manipula. No tiene que fingir ni esconderse. El educador es tanto más serio y ético cuanto más explicita su sueño, sin imponerlo.

EP: *¿No le parece que la institución del curso libre sería más saludable para la universidad?*

PF: Eso sería maravilloso, la universidad no tendría nada que perder, siempre y cuando el alumno no obtuviera ventajas sin deberes, porque, de ser así, todo se volvería un relajo. La universidad no debe ser unilateral, sino productiva. Tiene que presentar las diferentes visiones científicas, políticas y filosóficas y exigir a los estudiantes porque, cuanto más informados estén, más exigente y desafiante será la universidad para ellos.

EP: *¿La universidad en América Latina es confrontativa? ¿No tiene cierto tinte partidista?*

PF: Yo no lo veo con tanta crudeza. Pienso que incluso puede haber cierta influencia partidaria. En el pasado, en la universidad no se discutía sobre el neoliberalismo tanto como ahora. Antes había algunas escuelas muy ligadas a la línea marxista. Ahora se está dando una mayor penetración neoliberal. *Grosso modo*, le diría que el momento de la apertura aún no ha llegado, pero hoy la universidad es tanto menos esquemática que en otros tiempos. Tengo la impresión de que la tarea de los científicos sociales de su generación es aprovechar el momento histórico para expandir, abrir los horizontes de la universidad, dejar más libres a los alumnos, lograr que sean menos pasivos. (*Pausa.*) ¿Por qué una buena tesis no puede ser un buen libro? Precisamente debido a ciertas exigencias burocráticas: antes que nada, la tesis debe tener un marco teórico que presente el tema según principios prestablecidos, que son rígidos. El marco científico, por el contrario, debe

constituirse en el desarrollo del pensamiento y en el desarrollo del proceso de conocer lo que implica la tesis. ¿Entiende lo que quiero decir?

EP: *Eso es coherente con su método. La burocratización del saber hace que primero se establezca el marco teórico y luego se adapte la investigación para que encaje dentro de ese marco. Eso limita y constriñe el proceso de conocimiento del joven estudiante, lo asusta, apacigua las rebeldías. La esquematización de los sucesivos momentos de la tesis afirma una forma del conocimiento científico, pero no afirma el conocimiento científico propiamente dicho. Por eso, el orientador no debe considerarse dueño de la tesis del orientando, sino mostrarse solidario, actuar como un intelectual generoso con el proceso de investigación. Usted, Paulo, se niega a aceptar la regla científica que privilegia el método de exposición sobre el método de investigación, cuando afirma que este último debe ser tan visible para el lector como el primero, porque ocurren simultáneamente. Y esa es la historia del* tijolo.

En cierta oportunidad, durante la primera clase de alfabetización con un grupo de trabajadores, Paulo vivió un episodio que lo marcó profundamente y cimentó su confianza en el método dialógico. Como es sabido, Freire partía de aquellas palabras que establecían una correspondencia directa con las vivencias cotidianas de sus alumnos. Ese día, la palabra escogida fue TIJOLO [ladrillo]. Paulo escribió en el pizarrón tres series de sílabas:

TA-TE-TI-TO-TU
JA-JE-JI-JO-JU
LA-LE-LI-LO-LU

Llamó a uno de los alumnos y le pidió que uniera sílabas para formar una oración. Grande fue su sorpresa cuando el alumno, adulto y trabajador, formó la oración TU-JÁ-LÉ; esto es, una variante de tu já lês *[tú ya lees].*
Como surgió de la investigación que en 1980 realizó un grupo de estudiantes en Brasilia,

las palabras utilizadas en la alfabetización fueron elegidas a partir del

relevamiento del universo lingüístico de la población que participaría. Para eso, se realizó una investigación en los lugares donde podrían ser encontrados analfabetos, como trabajadores de obras: en el hospital del distrito, en la estación ferroviaria, en campamentos [de] obreros. [...] A partir de los temas sobre la vida cotidiana de cada uno, fueron seleccionadas 14 palabras, [...] que contenían los fonemas y las sílabas adecuadas a la secuencia del aprendizaje, en el siguiente orden: *tijolo* [ladrillo], *voto* [voto], *farinha* [harina], *máquina* [máquina], *chão* [suelo], *barraco* [choza], *açougue* [carnicería], *negócio* [comercio], *Sobradinho* [nombre de una población], *passagem* [pasaje del transporte], *pobreza* [pobreza], *Planalto* [nombre de una zona de Brasilia], *eixo* [eje], *Brasília*.
Una vez presentada la palabra, se la asociaba a una situación que originaba una discusión en el grupo. Así, a la palabra *tijolo* le correspondía como situación un grupo de albañiles [que levantaban una pared] en una construcción de Brasilia.

Célia Barbosa y otros, "La experiencia de Brasilia", en Moacir Gadotti y Carlos Alberto Torres, con la colaboración de Ana Maria Araújo Freire y otros, *Paulo Freire. Una biobibliografía*, México, Siglo XXI, 2001, pp. 152-153.

El propio Paulo evaluaba la experiencia de este modo:

La palabra que se utilizó por primera vez fue "ladrillo". La codificación era un hombre trabajando en la construcción de Brasilia con un ladrillo. Y cuando volvía a debatirse la palabra generadora "ladrillo" nunca aparecía sola –ladrillo–; siempre aparecía, como apareció y como aparecerá nuevamente, dentro de frases, dentro de un discurso global. Pero en el análisis de ese discurso global la palabra era captada después de haber aparecido en varios discursos en los que tenía sentido. Y ahí empezamos a analizarla no desde un análisis gramatical sino textual, silábico.
Ahora bien, en el fondo, aunque no lo hubiera dicho explícitamente, yo le exigía tanto a la frase como a la palabra.

Paulo Freire, *El maestro sin recetas. El desafío de enseñar en un mundo cambiante*, Buenos Aires, Siglo XXI, 2016, pp. 165-166.

EP: *La investigación y la exposición son dos métodos que conviven. ¿Cómo descubrió eso?*

PF: Nunca me lo habían preguntado. Después de algunos años de experiencia uno descubre que no hay preguntas nuevas... Sin embargo, esta es absolutamente nueva. Como es la primera vez que la escucho, me siento un poco aturdido para dar una respuesta y, entonces, me hago preguntas, claro. Eso tiene que ver con una cierta forma de ser. La forma que uno tiene de estar en el mundo no es sólo suya, ni tampoco sólo social. Una vez más, es un intercambio dialéctico entre lo que heredamos genéticamente, lo que traemos en el cuerpo, y lo que adquirimos socialmente. No sé. Siempre puse énfasis en lo social. Sé que desde niño tenía ciertas curiosidades que me llevaron a eso, a no romper lo que no puede ser roto, a no dicotomizar lo que no puede ser dicotomizado, a no separar los inseparables. En el fondo, hay momentos en que uno y su habla son parte del proceso de conocer. Uno habla del conocimiento y analiza e investiga las formas del conocimiento, uno es método y, al mismo tiempo, resultado. Es interesante. Hay momentos en que se otorga una importancia enorme, no a los descubrimientos, sino al proceso de descubrir, reconociendo una simultaneidad contradictoria entre esas dos instancias. El modo en que eso ocurrió (el *cómo* también es un proceso) indica el tiempo que se utilizó. Todo esto está relacionado con mi experiencia docente desde muy joven. Con alguna influencia inadvertida de algún profesor que tuve en mi juventud, con mi deseo de percibir los contornos del objeto que buscaba, con el hecho de preguntarme cómo me dirigía hacia allí y con la necesidad de abarcar el tema antes de responder preguntas. Cuando escribo también hago un recorrido sinuoso en torno al tema. En esas curvas, una vez más, intento unir la curiosidad de la búsqueda con el camino para llegar a lo que busco.

Cuando Paulo Freire cursaba el último año de la carrera de Derecho en la Universidad Federal de Pernambuco, el profesor Paulo Rangel Moreira lo invitó a trabajar en el sector de Asistencia Social del SESI (Servicio Social de la Industria). Si bien en un comienzo Paulo se opuso, su esposa Elza descubrió que el SESI podía ser un medio eficaz para concretar las ideas que estaba gestando, acopladas a su experiencia con niños de preescolar. Como siempre, Elza desempeñó un papel

fundamental en la toma de decisiones de Paulo Freire. Con llamativo acierto en todos los casos.

Mi paso por el SESI fue un tiempo de profundo aprendizaje. Aprendí por ejemplo que mi coherencia no radicaría en atender, por un lado, a los padres y a las madres que nos exigían, [...] ni, por el otro, callarlos con, por lo menos, el poder de nuestro discurso. No podríamos por un lado rechazarlos diciendo un no contundente a todo, diciendo que no era científico, ni aceptar todo para dar ejemplo de respeto democrático. No podíamos ser "tibios". Precisábamos dar apoyo a sus iniciativas ya que los habíamos invitado y les habíamos dicho que tenían derecho a opinar, a criticar, a sugerir. Pero por otro lado no podíamos decirles a todo que sí. La salida era político-pedagógica. Era el debate, la conversación sincera con que buscaríamos aclarar nuestra posición frente a sus pleitos.

Paulo Freire, *Professora sim, tia não: carta a quem ouse ensinar*, San Pablo, Olho D'Água, 1993, p. 108 [ed. cast.: *Cartas a quien pretende enseñar*, Buenos Aires, Siglo XXI, 2008].

EP: *Lo que nos llevó a esto fue que usted en Recife estaba aplicando su método y, como por arte de magia, la gente comenzó a descubrir, comenzó a leer más rápido de lo esperable. Eso debe de haberlo impresionado mucho, porque de inmediato viajó a Angicos, un lugar alejado, desde el punto de vista del acceso a la cultura letrada, para aplicarlo también allí, y consiguió introducir la novedad rápidamente, logró que la gente accediera a un bien cultural fundamental como la alfabetización.*

Una noche de 1962, Paulo Freire llegó a la ciudad de Angicos, en Rio Grande do Norte, el segundo estado más pobre de Brasil, localizado en la región Nordeste, Iba en un auto económico y equipado con lo mínimo. Instaló una carpa con pizarrón y se preparó para comenzar al día siguiente el proceso de alfabetización de trescientos trabajadores rurales, que se concretó en cuarenta y cinco días. Cabe señalar que esa experiencia fue posible porque Freire se valió del programa Alianza para el Progreso, financiado por el gobierno estadounidense, y consiguió transformar ese

recurso tan cuestionado por la izquierda de la época en una posibilidad no sólo de alfabetización, sino de concientización del trabajador rural, de las condiciones de trabajo en el campo. La experiencia tuvo repercusión en el país entero, y gracias a eso Paulo recibió una invitación del presidente João Goulart para coordinar el Plan Nacional de Alfabetización, cuando el mandatario asistió a la ceremonia de cierre de la experiencia en Angicos.

PF: ¡Una tremenda satisfacción por lo que había salido bien! Durante la experiencia de alfabetización en Brasilia obviamente había muchos nordestinos en los grupos de alfabetizandos; habían ido hasta allí para construir una ciudad que no les pertenecería. Yo estaba en pleno arrebato de intuición, de adivinación, mientras preparaba un trabajo que ni siquiera había puesto a prueba, y entonces me dije: "¿Cómo haré para enfrentar uno de los problemas más serios que tenemos y que todos los reaccionarios tuvieron que enfrentar en la práctica y en la teoría... es decir, el pesimismo de las masas?" (*En un susurro.*) Tenía ante mí el fatalismo de hombres, mujeres e incluso niños, y terminé encontrando la superación de ese fatalismo. Y me hacía esas preguntas mientras pensaba cómo elaborar esa cuestión del método; en eso, recordé que podía buscar un debate en los discursos populares, algo que, partiendo de lo más concreto, los ayudara a comprender el mundo natural tanto como el mundo social. (*Incisivo.*) El hombre y la mujer como hacedores de la cultura mediante la transformación de lo mínimo, de lo mínimo natural, expresan esa cultura en la oralidad, que es también cultura. Pensé: "Podemos mostrarles a los sectores populares que, si somos capaces de cavar un pozo en la tierra y encontrar agua, estamos dando respuesta a una necesidad, y responder a una necesidad con nuestro trabajo es crear algo que no existía en el mundo. Nosotros creamos con nuestras ganas, con nuestra inteligencia, con nuestro cuerpo". Al traducir eso a la práctica y la acción estamos dando una respuesta que satisface una necesidad básica, que es la necesidad de beber agua: eso es cultura. Y si haciendo cultura somos capaces de modificar el mundo que no creamos, ¿por qué no somos capaces de rehacer el mundo de la cultura, de la política y de la historia? La pregunta tenía una enorme razón de ser, epistemológica, sociológica, política; es decir, yo estoy aquí en el mundo, pero no hice ese mundo que está ahí. Cavo un

pozo aquí y encuentro agua, y entonces gano el mundo: satisfice una necesidad y creé cultura para satisfacerla. ¿Por qué no voto diferente ahora? No porque haya votado a un sinvergüenza quedo destinado a no votar diferente, a no cuestionar la existencia misma del voto como expresión de libertad. Puedo interferir por medio de la política, que es una acción histórica, cultural, etc.; puedo interferir con mi modo de contar y de hacer la historia: no importa que me vean como un objeto completamente inmerso en ese mundo, un objeto *de* ese mundo, ni que sea un hambreado; yo también puedo ser sujeto de este momento social. Todo radica en cambiar mi comprensión de las cosas. Debido a que yo proponía una comprensión más crítica, algunos marxistas de los años setenta me tildaron de idealista.

EP: *Pero no hay nada de idealista en eso.*

PF: Podría haber sido idealismo, pero en verdad no: formaba parte de las elucubraciones de mi búsqueda. Y resultaba estimulante desde una perspectiva teórica. Durante la campaña de alfabetización en Brasilia, en uno de los barrios satélites, una mujer nordestina ve una jarra, me mira y dice: "Yo hago eso, yo hago cultura". Una afirmación maravillosa. De ahí a entender que haciendo eso se hace cultura no hay más que un paso; vale decir, al entender que se modifica la materia que proporciona el mundo, el barro, con esa mano que lo transforma en jarra, es posible entender que también la política del país es modificable. Así, vemos un ejemplo de la comprensión inmediata de que se puede cambiar el mundo. Y yo tuve varios ejemplos como ese.

EP: *Lo más difícil de encontrar es la simplicidad, y su método se fundamenta en la sencillez.*

PF: A decir verdad, el método tiene ciertas complejidades basadas en la sencillez.

EP: *Pienso que tal vez por eso usted encontró una forma de llegar muy rápido al destinatario, una que lo transformara no en receptor, sino en agente de la transformación en proceso.*

PF: Antes de que usted vea a Angicos como una situación ejemplar, querría

retomar otra pregunta que hizo, y analizar un poco más la sencillez y cómo prendió esa cuestión. En 1964 existía una predisposición histórica, social y política hacia todo lo que valorara a la masa popular. Entonces yo aparezco de pronto con la siguiente propuesta: es posible que la educación no sea la hacedora de todo, pero si tomamos como punto de partida las condiciones existenciales concretas de los grupos populares, funciona. Sobre todo porque la educación es un acto, un conocimiento, y sin la enseñanza de algo no existen ni la enseñanza misma ni el aprendizaje. El proceso de conocimiento se da a partir del análisis crítico del contexto donde el educando y el educador se encuentran. En el caso de la alfabetización, eso comienza con la comprensión del lenguaje. Entonces, el programa de alfabetización debe provenir del pueblo que se va a alfabetizar, no de los educadores que van a alfabetizarlo. Debe partir del análisis del lenguaje común que habla ese grupo. Por eso defiendo la investigación del universo léxico mínimo del pueblo. Sin embargo, cometí un desliz cuando en mi teoría separé la palabra generadora y el tema generador, porque, a decir verdad, son inseparables: no hay tema sin palabras. Primero estudié las palabras generadoras en el libro *La educación como práctica de la libertad* [4] y el tema generador en *Pedagogía del oprimido*, y fue un error. Quien lo detectó fue un joven holandés posgraduado de la Universidad de La Haya, en 1971. Hizo una tesis de maestría sobre mí, donde criticó mi ingenuidad al separar la palabra generadora del tema generador. A partir de las afirmaciones que yo hacía, especificó el lenguaje, el pensamiento; sin embargo, como no hay lenguaje sin pensamiento y no hay lenguaje ni pensamiento sin contexto, todas esas cosas están imbricadas, entrelazadas. Usted tiene razón. La única manera en que mi propuesta podía actuar era no siendo asumida por un receptor. No era una propuesta académica. Como siempre, la academia viene después de la realidad.

EP: *El método despertó a la población. Existe una tradición del Estado, que se funda sobre el rechazo a la novedad. En su caso, el Estado fue el medio. ¿Cómo sucedió?*

PF: Esa pregunta es interesante. A la hora de la práctica, la sociedad brasileña jamás había pensado en las masas populares. Los adultos analfabetos en Brasil solían usar pupitres para niños, niños del sur del país. De pronto, el adulto nordestino comenzó a alfabetizarse de una manera diferente, a partir de su experiencia

existencial y de su experiencia cultural. Entonces, su proceso de conocer tuvo la misma velocidad que necesariamente tiene cuando se toma como punto de partida el conocimiento existente. Desde el punto de vista de la orientación política –e incluso epistemológica–, el intento de producir conocimiento sobre el mundo donde uno está funcionó y continúa funcionando. Depende de cómo se trabaje. Para mí, lo que ocurrió fue que en los años sesenta pasábamos por un período convulsionado, dadas la renuncia del presidente Jânio Quadros y la aglutinación de las fuerzas reaccionarias que intentaban impedir la asunción del vicepresidente, João Goulart. Goulart estaba en China y volvió de a poco, haciendo varias escalas, para dar el tiempo necesario al proceso histórico del país. Las fuerzas que intentaban el golpe desde el suicidio de Getúlio Vargas, y no lo habían conseguido, hicieron una pausa para reorganizarse. La pausa se produjo en el momento de Goulart y esas fuerzas sacaron su tajada. Después perdieron, pero transformaron la Constitución, y crearon el régimen parlamentarista. La oposición, en ese entonces, pidió una resolución democrática que le pusiera fin, pero los grupos de derecha aprovecharon la farsa parlamentarista. Sin embargo, los asesores del gobierno de Goulart propusieron un plebiscito que resultó en la vuelta del presidencialismo, fruto del populismo que había reunido a las masas en las plazas del país. (*Pausa.*) El populista llama con una mano y golpea con la otra: en un momento dado, convoca a las masas, pero después las masas aprenden a venir sin que nadie las llame, y el populismo entra en crisis. Entonces, la derecha que permitió el populismo comienza a descubrir hasta dónde no puede llegar, porque o bien estalla la revolución, cosa que no es fácil si el punto inicial es el populismo, o se termina en un golpe de Estado. Brasil consumó el golpe. (*Pausa.*) La mayor presencia de las masas populares en las calles tenía que ver con mi propuesta pedagógica, como implicación política que interesaba tanto al gobierno progresista en su ambigüedad –que no viene al caso– como a una opción de izquierda que superara al populismo. El problema estaba resuelto para mí: sabía que, sin ser populista, podía valerme del populismo y contribuir a superarlo. Cuando Goulart asistió al cierre de la experiencia de Angicos, un hombre –que aún está vivo– pidió la palabra y le dijo al presidente que también estaban preparados para cambiar la Carta de Brasil (que el presidente les había dicho que era la Constitución). Ese hombre le aseguró a João Goulart que no sólo estaban preparados para leer la Constitución,

sino para redactar otra. La prensa no se hizo eco de ese episodio, porque evidenciaba algo muy duro, evidenciaba un paso más allá del populismo. Y la izquierda percibió con menos claridad lo que la derecha constató: la fuerza arrasadora de la experiencia de alfabetización.

EP: *¿En este sentido usted afirma y demuestra que el oprimido es incapaz de discutir temas fundamentales sin la presencia del educador?*

PF: La inhibición con relación al saber posible no es de la índole del ser: no es ontológica, sino sociológica e histórica. Veamos un ejemplo, una situación demasiado concreta y profunda como es la opresión en que viven los habitantes del Nordeste brasileño... ¿Usted cree posible que una mujer se coma el pecho de otra, que ha levantado de la basura del hospital? Son personas con disposición para el saber, pero que viven en condiciones externas tan acuciantes que las llevan, como a esa mujer, a comer el resto de un pecho canceroso. Esas condiciones embrutecen el ser de tal manera que se queda sin saber otras cosas. Esto no significa que haya adquirido una nueva ontología, como pregonaba años atrás una ciencia, insistiendo en que los niños famélicos perdían la capacidad del saber. No es cierto, nosotros probamos lo contrario. (*Enardecido.*) Los niños que no comen hacen lo mismo que los que comen. La inteligencia es la misma. Esos "expertos" inventaron una ignorancia asociada al hambre. Nadie nace burro, la ignorancia es producto de la sociedad. Creo que, en un caso como este que discutimos aquí, el trabajo intelectual, de educador, es esencial. Si usted habla del hambre en Brasil y luego se discute el tema, es posible alcanzar la concientización. El mecanicismo murió con el socialismo oficial, precisamente porque la dialéctica no tiene que esperar a que la represión disminuya para insertarse en la educación. Yo entro con la educación aquí y ahora para despertar una conciencia crítica en quienes puedan tenerla. El hallazgo es este: la inteligencia no se deteriora debido a las condiciones externas; lo que ocurre es que el proceso de aprendizaje se dificulta porque el hambre perturba a la gente. El niño que no tiene hambre tiene más posibilidades de aprender, pero no es diferente desde una perspectiva ontológica. Mi papel como educador es suscitar una reflexión crítica sobre la razón del hambre.

EP: *En ese sentido no existe ninguna concepción apriorística de la conciencia.*

PF: La concepción apriorística de la conciencia es que se constituye en su relación contradictoria con el mundo. Y el saber crítico refina la capacidad de aprehensión de la conciencia.

EP: *Su pensamiento tiende a la sofisticación del conocimiento; pienso que eso conlleva una jerarquía. Es decir: yo me encuentro en el plano del sentido común y desde allí asciendo al plano de la conciencia. Sería un refinamiento filosófico.*

PF: Así es. En determinado momento, el consenso es importante. El sentido común apunta a la rigurosidad del método. La humanidad hizo eso, dejó de lado el sentido común en la medida en que comenzó a exigir rigor en sus métodos de acercamiento al objeto. Hoy miro el objeto, mañana refino mi aproximación al objeto, y en el intento descubro que sólo puedo acercarme al objeto si me distancio de él. Hablo de una distancia epistemológica, no geográfica: la distancia epistemológica es precisamente la transformación del objeto en objeto, la objetivación del objeto.

EP: *Leí varias veces que, cuando le hacen esta pregunta, usted se enoja; pero de todos modos la voy a hacer. ¿Su método sólo es eficiente para la educación de adultos o también para la educación de niños?*

PF: El diálogo forma parte de la naturaleza humana, se constituye en la historia y socialmente. No defiendo la naturaleza humana antes de la historia, ni fuera de la historia, porque la naturaleza humana viene constituyéndose desde hace milenios. Estoy convencido de que, en cierto momento de la constitución sociohistórica de esa naturaleza, la necesidad de comunicación comenzó a existir antes que la conciencia de la comunicación. Yo trazo una distinción epistemológica y filosófica, una distinción que denomino "soporte" y "mundo". El soporte es el ámbito donde se produce la comunicación y la intercomunicación de los fenómenos vitales, sin implicar un distanciamiento epistemológico entre un ser vivo y el grupo, pero sí un cierto nivel de existencia del fenómeno de la comunicación. En la medida en que el soporte va convirtiéndose en mundo, el cuerpo vivo adquiere la capacidad de

tornarse cuerpo consciente.

EP: *...Ese es el fin de la torre de Babel.*

PF: Sí, exactamente, es el fin de la torre de Babel. Ese cuerpo consciente eclosiona o eclosionará a partir de la experiencia de vida que posibilita que el ser vivo supere los campos de su experiencia. En este salto, el ser vivo se vuelve un cuerpo consciente porque sabe del mundo y sabe de sí. Al descubrir que sabe, también descubre lo que no sabe. Al descubrir qué sabe y qué no sabe, descubre que puede saber. Y basta para mí, porque de ahí en más me entrego a la ciencia. Pienso que es así para la ciencia, que hoy es así, pero mañana puede ser otra cosa.

EP: *¿Por eso se enoja cuando dicen que su método sólo sirve para adultos?*

PF: La pregunta es válida si hacemos una salvedad. Es posible adoptar muchas cosas para los niños pero no para los adultos, porque el adulto no es un niño. Yo pensé en un trabajo que se adecuara al adulto y estuviera a su altura, no a la del niño.

EP: *Pero la acción dialógica supera la separación entre niños y adultos.*

PF: La cuestión dialógica, que a mi entender es la raíz ontológica, se centra en la constatación de que el diálogo es una invención humana. Y cabe recordar que, sin esa invención, nosotros no seríamos lo que somos. Cuando uno comprende que la naturaleza humana no es algo prestablecido, también comprende que esa naturaleza puede dejar de ser una cosa para empezar a ser otra. En el sentido en que entendemos hoy el conocer, y dejamos de ser lo que estamos siendo. Es necesario que haya una modificación enorme en el ser humano, de una amplitud extraordinaria, que sea reformulado en lo social y en lo histórico, incluso a contrapelo de la velocidad que conlleva la tecnología. Podemos leer la Edad Media como una época en que una forma de ser perduraba aproximadamente un siglo, en que sólo cada cien años se producían cambios. Análogamente, ahora, en plena era tecnológica, el cambio es cuestión de días. El diálogo es fundamental para el proceso de conocimiento porque en sentido estricto el conocimiento no es individual, se da

socialmente en una instancia individual. Ya que tenemos subjetividad y objetividad, no se puede ahogar la individualidad en lo social, y ese es uno de los grandes errores que ha cometido el marxismo mecanicista. No podemos caer en el mecanicismo histórico-social, en que el individuo desaparece, pero tampoco en el individualismo ni mucho menos en el subjetivismo o en un idealismo que someta todo lo social a la voluntad imperiosa de la conciencia. Como individuo, cada uno de nosotros proyecta el mundo y hace el mundo. Lo que no podemos desconocer es la relación contradictoria entre esos dos polos: así, en el fondo, en lugar de entender la conciencia por un lado y el mundo por otro, propongo entender el nexo entre mundo y conciencia.

EP: *¿Ese recorrido lo llevó del sujeto activo en Piaget al sujeto interactivo de Vigotsky?*

PF: Creo que en el fondo todos son eso.

Hay varios puntos en común entre Lev Vigotsky y Paulo Freire, principalmente porque los dos –uno en la Rusia de los años treinta y otro en el Brasil de los años sesenta– intentaron encontrar salidas para el analfabetismo. Si bien Piaget y Freire apuestan a la acción dialógica, Piaget fortalece su método basándose en el monologismo. Para Freire el sujeto debe ser tanto interactivo –en eso concuerda con Vigotsky– como activo, según las orientaciones generales de Piaget. Por eso, en su teoría, Freire se aproxima a Piaget y a Vigotsky y produce una síntesis entre el método individualista del primero y el método dialéctico del segundo.

EP: *Me gustaría retomar la cuestión del Estado como medio en su concepción de la educación libertaria y discutir la educación como monopolio del Estado. ¿La conciencia liberadora que el método dialógico propone puede ser compatible con ese monopolio?*

PF: Le propongo que hablemos de la red pública e indaguemos si es posible una práctica educativa democrática, clara y dialógica dentro de la estructura de la escuela pública. El tema ya se investigó en los años setenta, es decir, hasta qué punto era posible realizar una práctica educativa liberadora opuesta a los análisis de Louis Althusser y su equipo, que entendían la escuela como educación oficial,

como reproducción de la ideología dominante. En los años sesenta, en América Latina, la educación era aceptada de manera casi unánime como instrumento fundamental para la transformación de las estructuras sociales y por lo tanto imperaba una suerte de optimismo pedagógico. Los años setenta fueron los años del pesimismo pedagógico, gracias al aporte de Althusser. La izquierda ignorante decía que no había nada que hacer en ninguna escuela, porque, siempre e indefectiblemente, la escuela era una reproducción (a menor escala) de la ideología dominante. Pero en los años ochenta se puso la cuestión en su debido lugar y se llegó a una comprensión más dialéctica de la relación de la escuela con la realidad. Una educación diferente sólo era factible si se comprendía que la educación que se ofrece en la escuela, dentro de ese contexto, de manera sistemática, no es el eje fundamental de la transformación. Ahora bien: la educación escolar no es el eje fundamental de la transformación de la estructura social, pero esa transformación tampoco puede producirse sin ella. El problema radica en cómo comprender esta contradicción. Porque, claro, la educación que se imparte en la escuela pública no puede ser la clave de la transformación de la sociedad. Para que eso ocurriera, la clase dominante tendría que ir en contra de sus propios intereses. Y que yo sepa, hasta ahora ninguna clase dominante se ha suicidado. El método dialógico es incompatible con los intereses de la clase dominante.

EP: *¿Entonces el método dialógico sería compatible con el socialismo soviético?*

PF: El socialismo soviético negaba lo dialógico, negaba la democracia. Pero el método dialógico es compatible con cualquier perspectiva, siempre dentro del marco de la verdad democrática.

EP: *¿Y es compatible con una democracia de clase?*

PF: De clase trabajadora, no de clase dominante. Yo diría que esa democracia debería tener como aspiración de futuro disminuir esa fealdad intrínseca a todas las sociedades divididas según intereses de clases. Cuando miramos la escuela de esta manera, desde la perspectiva de la clase dominante, es evidente que esa clase quiere que los docentes utilicen el diálogo para divulgar la ideología dominante. Pero ocurre que, dentro de la escuela, varios estamos pensando en aumentar la

perspectiva de vida de la población, en alfabetizarla; somos personas cuyos intereses difieren del interés dominante. Esto subraya la importancia de la opción política del educador, porque, desde luego, cada educador debe realizar una opción política.

EP: *En ese sentido, Paulo, ¿la importancia que su propuesta ganó en Brasil tuvo resonancia durante su exilio en Ginebra?*

PF: Así es. No fue algo pensado, pero necesariamente se dio de esa manera en la historia. Ocurrió antes de que me fuera a Ginebra. Yo vivía en Chile cuando se realizó una de las reuniones anuales de los episcopados latinoamericanos, y ahí la Teología de la Liberación se veía limitada, por así decir: sólo ponía el cuerpo y, en ese momento, la mente parecía haber quedado afuera, esperando su momento para ingresar. Eso debe haber sido en 1967. Pero de a poco el sistema de ideas de la Teología de la Liberación iba configurándose; tenía mucho que ver conmigo, con mis textos, no lo niego. Incluso sin ser teólogo, estoy muy marcado por la postura teológica. Y de teológico tengo apenas una condición: la de sujeto que cree. La academia vino después, y propugnó una sistematización que hasta el momento yo desconocía. Tuve el honor de estar en contacto con teólogos como Frei Betto, Leonardo Boff, Rubem Alves, Gustavo Gutiérrez, de Perú. Yo ingresé a la Teología de la Liberación por medio de los discursos de los teólogos, sin haber asistido a las asambleas o a las conferencias.

EP: *¿Al salir de Brasil, el mundo comenzó a parecer pequeño? El Consejo Mundial de Iglesias tuvo un papel fundamental en su proyección personal, ¿no es cierto?*

PF: En los años sesenta y setenta, el Consejo Mundial de Iglesias tuvo una importancia fundamental, con un liderazgo progresista. No se convirtió en un partido, pero se negó a asumir una posición falsamente neutra y en cambio adoptó una clara actitud de defensa de los derechos humanos. (*Pausa.*) No sé cuál es la situación actual, pero en ese período tuvo una importancia fundamental. Se estaban dando todos los movimientos de liberación de África, y fue mi posibilidad de hacer algo útil. África me llamó, me hizo andariego. Mis salidas de Ginebra y mis andanzas por el mundo comenzaron luego de haber escrito *Pedagogía del oprimido*, que

fue traducido al inglés en 1970 y después, de inmediato, a otras lenguas. La primera edición de *Pedagogía del oprimido* no fue en portugués, sino en inglés: Penguin Books lo publicó en los Estados Unidos en 1971.

Veamos ahora una recapitulación del propio maestro:

Vivir la intensidad de la experiencia de la sociedad chilena, de mi experiencia dentro de esa experiencia, me hacía repensar siempre la experiencia brasileña cuya memoria viva había traído conmigo al exilio, y así escribí la *Pedagogía del oprimido* entre 1967 y 1968 [...]. Pasé un año o más hablando de aspectos de la *Pedagogía del oprimido*. Los hablé con amigos que me visitaban, los discutí en seminarios y cursos. Un día mi hija Madalena llegó a llamarme la atención sobre el hecho, delicadamente. Sugirió que contuviera un poco mis ansias de hablar sobre la *Pedagogía del oprimido*, aún no escrita. No tuve fuerzas para vivir esa sugerencia: continué hablando apasionadamente del libro como si estuviera –y en realidad estaba— aprendiendo a escribirlo. [...] En julio de 1967, aprovechando un período de vacaciones, en quince días de trabajo que no era raro que cubriera las noches, escribí los tres primeros capítulos [*más tarde él escribiría un cuarto capítulo*]. Una última palabra, finalmente, de reconocimiento y agradecimiento póstumo, debo a Elza, en la hechura de la *Pedagogía*. Creo que una de las mejores cosas que podemos experimentar en la vida, hombres y mujeres, es la belleza en nuestras relaciones, [incluso] salpicada, de vez en cuando, de desacuerdos que simplemente comprueban que somos personas.

Paulo Freire, *Pedagogía da esperança*, ob. cit., pp. 52-64 [ed. cast. cit., pp. 73-85].

Esa primera edición conoció Asia, África y Oceanía, porque Penguin Books tiene una llegada extraordinaria, y a raíz de eso recibí invitaciones del mundo entero. La traducción al italiano, por ejemplo, me permitió entablar un diálogo fluido con los sindicalistas de ese país, que reivindicaban su derecho a elegir los contenidos de los estudios que pagaban las empresas. Muchos líderes me buscaban por la

coincidencia entre lo que yo proponía y lo que ellos querían. En fin, después de que me publicasen en inglés, mi voz se esparció por todos lados. Fue una producción mía y una producción de mí mismo. Me produjo como intelectual consagrado, como intelectual comprometido con la lucha por la liberación.

EP: *¿Cuánto tiempo permaneció en África, en Asia?*

PF: Diez años; viajé por todo ese mundo sin parar.

EP: *Cuando hacía alguna pausa, ¿conducía su auto en Ginebra?*

PF: No. (*Risas.*) No conducía porque nunca conduje. Compré un autito que usaban mis yernos. Ya tenía 49 años y me sentía demasiado viejo para aprender a conducir, para organizar mis reflejos. No sé si tenía razón al pensar que era demasiado viejo para eso. Tuve miedo, y hoy en día siento una enorme necesidad de saber conducir.

EP: *Y mientras estaba en Ginebra recibía a exiliados...*

PF: Los recibía, sí, pero no vivían en mi casa. Entré en contacto con exiliados del mundo entero, que me buscaban, y entre ellos había brasileños, por supuesto.

EP: *Pero volvamos a Italia, vecina de Suiza...*

PF: La experiencia con las fuerzas políticas sindicales italianas fue tan buena que hace poco me homenajeó un grupo de sindicalistas de la educación, que valoró mi presencia en Italia durante la Guerra de las Cincuenta Horas. En esa época trabé relación con un grupo de fe, una de cuyas líderes era una extraordinaria intelectual italiana, Linda Bimbi, que había vivido en Brasil y había sido expulsada, porque estaba vinculada con los sectores progresistas. Ella tradujo la *Pedagogía del oprimido* al italiano, y le anexó un glosario para explicar algunos conceptos. Lideraba un grupo de cristianas, no necesariamente monjas, pero que vivían en comunidad. Por su intermedio fui varias veces a Roma a debatir no sólo con cristianos, sino con progresistas. Roma me atrapa, tanto en el aspecto intelectual como en el

político, desde la época en que discutía la fundamentación de la *Pedagogía del oprimido*. (*Pausa.*) Roma tuvo un papel histórico en mis años de exilio en Ginebra; pero Ginebra misma es una ciudad que hoy me gusta tanto más y por sobradas razones: porque allí viví no un período diferente, sino un período importante de mi vida como persona, como intelectual y también como profesor universitario, en la Facultad de Psicología y Ciencias de la Educación, cerca de Jean Piaget. Cuando llegué –como cualquier latinoamericano, salvo raras excepciones–, entré en crisis, viví momentos de depresión –que luego fueron superados por momentos de mayor alegría, de mayor apertura–, cosa que suele ocurrirnos a los latinoamericanos cuando vamos a una ciudad fría. Las temperaturas excesivamente bajas me deprimían, me agobiaban. Cuando viajaba a Roma, era como ir al psicoanalista: tres días en esa ciudad bastaban para sacarme de un pozo de seis meses. Roma en sí misma, porque es la fusión extraordinaria entre el pasado, muchas veces condenable, y el presente, que tenemos que recibir con los brazos abiertos. Roma no admite la inmovilidad ni la impavidez: hace que uno salga permanentemente de sí mismo, provoca un gusto por la belleza que me hace feliz. Roma me atrapa por muchas razones. Me gusta Roma.

EP: *La siguiente pregunta ya fue formulada de diversas maneras: ¿en cuál concepción de libertad se fundamenta su método?*

PF: El fenómeno vital, la libertad. No se puede hablar de vida sin reconocer la connotación, en la experiencia del ser vivo, de algo que llamamos "libertad", algo que implica movimiento no sólo físico, sino en dispersión, algo que conlleva una revelación. Cuando usted discute la inexistencia de la vida, no se preocupa por la libertad: mira una piedra y no discute si tiene o no libertad, aunque la piedra se mueva por dentro. Ahora bien, en el fenómeno vital es inviable no pensar en la libertad; ciertos movimientos de los árboles, por ejemplo, sugieren una incipiente libertad. El árbol se mueve en busca de luz, va en busca del sol. Hace un verdadero ejercicio de búsqueda, en un nivel muy diferente al que nosotros cinco hacemos aquí en busca de aire. Nosotros tenemos sed de libertad. Yo digo que la libertad es absolutamente necesaria para el ser vivo; la libertad supera los límites normales y biológicos de la vida y alcanza la experiencia existencial. Hay que

transformar el soporte sobre el cual se afirma el ser en soporte que él mismo transforma; modificar en función de los deseos, de una cosa u otra. En la experiencia del soporte, la libertad existe dentro de ciertos límites. Imagine un ser en el mundo que necesita libertad, pero no la recibe y no tiene cómo sostenerla. Sin libertad, el ser humano se perdería. Si pienso que la libertad es parte integral de la esencia misma de mi ser y de los otros seres llegaré a dos conclusiones: primero, cualquier forma de represión que la restrinja es inmoral; segundo, la inexistencia de límites a la libertad también resulta en inmoralidad. En este sentido soy más radical: la libertad necesita que le pongan límites, tanto es así que ella misma ha inventado la autoridad. En lugar de que la autoridad invente la libertad, la libertad, reconociendo la necesidad de que le pongan límites, ha inventado la autoridad. Pero dado que la autoridad limita la libertad, necesita límites para no faltarle el respeto: no puede verse disminuida en esa hipertrofia del derecho a limitar.

EP: *¿Su concepción de la libertad no lo acerca en cierto modo a los liberales?*

PF: Exacto, pero... creo que los neoliberales y los liberales terminan por vaciarla de sentido. En la lucha a favor de la libertad, escamotean esa negación de la libertad que el liberalismo necesariamente conlleva, es decir, la explotación del hombre por el hombre. Esto significa que soy radical porque busco coherencia. Si mi punto inicial es la libertad como algo propio de la naturaleza humana, todo lo que constriña a esa naturaleza no será ético. Creo que existen dos maneras de no respetar la libertad: la primera es negarle su forma de expresarse, de ser ella misma; y la segunda es negarla porque hipertrofia su poder, negándola como autoridad. La libertad sale perjudicada cuando la autoridad se niega a sí misma y cuando la autoridad niega la libertad.

EP: *¿En esa relación autoridad-libertad, la autoridad necesariamente debe estar centralizada o puede pensarse como autogobierno?*

PF: Creo que cuenta con esa segunda posibilidad. Pero el autogobierno debe tener una dimensión social y no puramente individual. En el fondo, el autogobierno no es del individuo, sino del pueblo. Prefiero no discutir las posibilidades que tenemos de pensar la libertad, y quedarme en el ímpetu inicial del ser. A mi entender, la

educación para la libertad, la educación que estimula la libertad como derecho de ser, es la única educación que debería existir; pero como es una cuestión dialéctica, en el mundo hay personas que niegan la libertad, que pretenden resolver los problemas sociales e históricos mediante la negación de la libertad: son los autoritarios.

---

[4] Buenos Aires, Siglo XXI, 2015.

El hombre público

Por diversos motivos, todos están agitados. Paulo abre el portón de su casa y nos recibe hablando de democracia. Todos hablan al mismo tiempo. Reina el bullicio. Entramos al hall, pasamos al sector de las entrevistas y ocupamos nuestros respectivos lugares. De pronto... play-rec.

PF: Tenemos que entender que el ejercicio de la autoridad en democracia no significa que la autoridad se transforme en permisividad que disuelva la autoridad misma. Una cosa es un liderazgo espontaneísta, que deja que pase cualquier cosa y se cruza de brazos, y otra es una autoridad democrática asumida, sin miedo de ser democrática y que, salvo por accidente, no transgrede su límite en el ejercicio de la autoridad. Al fin de cuentas, nuestra sociedad se caracteriza por el "¿usted sabe con quién está hablando?". Somos una sociedad autoritaria; lo llevamos en la sangre. Y de vez en cuando, hasta nosotros nos sorprendemos porque no sabemos si estamos siendo autoritarios o no. Como, según el lenguaje psicoanalítico, eso no está resuelto el brasileño todavía no sabe qué es libertad y qué es autoridad; tal vez porque el nuestro sigue siendo un pueblo embrutecido por la miseria.

EP: *Paulo, usted se afilió al PT (Partido de los Trabajadores) estando todavía en el exilio y a su regreso redescubrió Brasil. En ese proceso, y para sorpresa de todos, Luiza Erundina ganó las elecciones de la ciudad de San Pablo, derrotando al candidato conservador, forjado en tiempos de la dictadura militar, y usted fue nombrado secretario de Educación. ¿Cómo fue trabajar junto con una coterránea, una nordestina sencilla y objetiva que se convirtió en alcaldesa electa por una ciudad preponderantemente machista, elitista y conservadora?*

PF: Cuando Erundina me hizo el ofrecimiento, por teléfono, estaba de visita en Paraíba, su estado, en un congreso de asistentes sociales. Luiza resolvió anunciar allí mismo que Paulo Freire, como nordestino, sería su candidato para ocupar la secretaría de Educación. Cuando hizo el anuncio, el pueblo estalló en aplausos. Entonces decidió llamar por teléfono a Campinas, donde yo daba clases, y me dijo que

había hecho el anuncio en ese congreso. (*Pausa. Nos mira fijamente, uno a uno.*) Luiza creyó que yo no iba a aceptar. Pero insistió y terminé por decir que sí. Me desafió. (*Pausa. Sonríe.*) Lo pensé mucho con mis hijos, con mis amigos y con Nita, analizamos los pros y los contras, porque yo, como educador, siempre me consideré un político, pero nunca un portavoz partidario. Soy partidario cuando la propuesta de un partido encarna mi opción de manera sustantiva. Pero eso no quiere decir que obligatoriamente tenga actividad partidaria. (*Pausa.*) Después de ponderar una serie de cuestiones, resolví aceptar, incluso para tener la posibilidad de probar las cosas de las cuales siempre hablé. Yo había criticado muchas cosas y quería saber qué podría hacer con el poder en mis manos. En el gobierno uno tiene poder... pero no poder absoluto. Basta con estar allí, con tener un poco de poder, para comprobar que es imprescindible adoptar una perspectiva democrática. Tuve la enorme posibilidad de descubrir infinidad de cosas, de confirmar algunos conocimientos que llevaba conmigo e incorporar otros. Tuve oportunidad de confirmar algo que considero fundamental: cambiar es muy difícil, pero se puede. Creo que, por el solo hecho de haber constatado una vez más que cambiar era posible, valió la pena haberme desempeñado durante dos años y medio como secretario de Educación. (*Pausa.*) Cuando dejé la secretaría, muchos pensaron que no me había entendido bien con Erundina. Pero no fue así. Para nada. Estaba en desacuerdo con ciertas acciones del partido, que, entre otras cosas, había criticado al gobierno de Erundina y expresado esas críticas ante la prensa sin hablar antes con ella. Eso fue indigno del PT; pero si el PT es un partido serio, para no expulsarme y continuar con su tradición de seriedad, debe respetar a un hombre como yo, un hombre que disiente. En ningún momento me arrepentí de haber sido secretario de Educación y pienso que rechazar el cargo habría sido desastroso para mí. Estoy convencido de que con esa experiencia di por concluida una dimensión pública de mi hacer en el mundo. Gané fuerza y aprendí lo importante que es convivir con lo diferente.

EP: *¿Con esa experiencia llegó a la conclusión de que era posible cambiar la escuela desde dentro, o implicó un salto diferente?*

PF: Ningún intento de cambiar la escuela puede ser reducido a algo que viene de

fuera o de dentro. El gran cambio que se hace en la escuela es fruto de la presión interna y del esclarecimiento externo e interno. A veces el gobierno, y no otro, debe tomar la iniciativa, hablar de la necesidad de cambio y hacerse eco de las preguntas y las inquietudes del magisterio, los alumnos, los padres...

EP: *¿El gobierno debe hacer el cambio?*

PF: Debe hacerlo, pero no consolidarlo. Mire: el actual alcalde está cambiando todo lo que puede con su secretario de Educación, que piensa exactamente lo contrario de lo que yo pienso. Lo contrario antagónico. Pero no creo que hagan un cambio del 100%, como tampoco yo hice. Tengo la impresión de que muchas de nuestras propuestas están hibernando, esperando el momento propicio. Lo importante es que sean recordadas, y eso ocurre a menudo. De vez en cuando los docentes se me acercan en la entrada del cine, en el supermercado, y me dicen: "Mire, lo que usted y sus compañeros comenzaron a hacer todavía no terminó, sigue allí y de alguna manera está presente en nosotros".

EP: *¿Esas reformas tienen alguna incidencia significativa en la escuela, o usted cree que los cuatro años del gobierno de Erundina no alcanzaron?*

PF: Creo que en Brasil tenemos que repensar ese problema. Un mandato de cuatro años para presidente, gobernador y alcalde es poco tiempo. En ese lapso, el primer año representa el esfuerzo que se hará, dado que el presupuesto que se recibe es del gobierno anterior y no debemos olvidar que existe la posibilidad de que ese período anterior haya sido sumamente elitista; todo, menos progresista. Si usted es progresista, hereda una partida presupuestaria que no es neutra ni técnica, sino política e ideológica; se encuentra con un presupuesto que es contrario a su política ideológica. Eso pasó en el gobierno de Erundina: se encontró con una partida presupuestaria que había diseñado Jânio Quadros, que preveía la construcción de un túnel bajo el río Pinheiros (túnel concluido por el alcalde actual). Eso nada tenía que ver con la posición de Erundina. ¿Era necesario el túnel? Respuesta: era y es necesario. ¿Desde el punto de vista de las prioridades y no de las necesidades? Respuesta: desde el punto de vista de los intereses de quienes más tienen, era prioritario. Desde el punto de vista de la gran mayoría que menos tiene, no debía

dársele prioridad, aunque fuera necesario, porque no cualquier necesidad es prioritaria en función de la solución política. La prioridad de la opción popular habría sido la creación de diez plazas para que el verde entrara por primera vez en la periferia. Es cierto que la ciudad de San Pablo tiene mucho verde, pero no en la zona proletaria. Es tanto más prioritario para el pueblo construir nuevas escuelas porque San Pablo –la ciudad más grande y más desarrollada de América Latina, y una de las más importantes del planeta– todavía carece de escuelas para sus niños. (*Pausa.*) ¿Qué hará el gobierno que asuma? Pasará un año estudiando la posibilidad de reorientar el presupuesto, y eso significa luchar con la Cámara de Concejales que aprobó el presupuesto anterior. Tendrá que meterse de cabeza en la lucha política dentro de la Cámara, para vencer los obstáculos y ser reconocido, legítimamente, como diferente del gobierno anterior. El primer año es más o menos así. En el segundo año, usted trabaja siguiendo los lineamientos de su opción; durante el tercer año se enfoca en su trabajo propiamente dicho, pero a mediados de año ya comienzan los debates por la reelección. El cuarto año el gobierno es sacrificado porque la única preocupación del partido es la reelección. En la relación partido-go-bierno, los dos (o alguno de los dos) pueden estar equivocados. Tiene que haber una acción enorme dirigida a manejar la relación partido-gobierno. El partido responsable debe ser coherente con el cambio; tiene que ofrecerle experiencia al pueblo. En fin, si yo tuviera que elegir, votaría por cinco años de gobierno. Con un mandato de cinco años, usted tiene al menos tres años de acción, uno de corrección del gobierno anterior, y uno de elección. Más de cinco, jamás. Tal vez sea conveniente para los pueblos que ya han madurado con la experiencia democrática, pero no para nosotros, los latinoamericanos. Deberían ser cinco.

EP: *¿Cómo entiende la vocación del educador?*

PF: El educador tiene una opción político-ideológica. Una cosa es el papel del educador progresista en esta o aquella situación docente; otra es cómo hace uso de los materiales y de las técnicas; y otra, el papel del educador reaccionario y el uso que hace de eso. Una cosa es el material en manos de un progresista –siempre con el supuesto de que los dos son competentes–, y otra es estar en manos de un reaccionario.

EP: *En la Secretaría de Educación, usted trabajó con el gobierno al cual adhería la clase trabajadora. ¿Fue posible introducir el método dialógico en la escuela? ¿Cuáles fueron los resultados?*

PF: Cuando llegamos a la secretaría con esta opción, descubrimos una serie de dificultades para concretarla. Por ejemplo, notamos que no sería nada fácil para nuestro equipo asumir una secretaría de sesenta años de vida, marcada por una estructura de poder con una administración de tradición autoritaria que acentuaba el autoritarismo en vez de desactivarlo. Lo primero que notamos fue la necesidad de hacer una reforma administrativa en el cuerpo mismo de la secretaría, aunque no fuera la deseada. Y que tendría que haber cambios en todas las secretarías para que la de Educación funcionara. En dos meses teníamos un proyecto, analizado y debatido con el conjunto de las secretarías, con el objetivo de cambiar el comportamiento de todas y cada una de ellas. Partimos de la siguiente afirmación dialéctica: no se cambia la conciencia si no se cambia la forma en que obra la conciencia. En el caso de la Educación, es imposible convencer a las maestras de ser más democráticas si el engranaje donde están insertas es autoritario. Hicimos una modificación administrativa en la estructura de la secretaría y recortamos un 40% del poder del secretario. Retiré de mi despacho el poder individual que tenía como secretario, y lo transferí a las decisiones colegiadas. Disminuí el poder individual del secretario, pero afiancé su poder colectivo. Di impulso a las ideas democráticas y también retiré el poder del secretario de la estructura autoritaria, porque hasta entonces no se hacía nada sin su previa intervención. Para que tengan una idea, cuando asumí recibí una montaña de papeles. Entre ellos, un pedido de una maestra para que le perdonara un día que había faltado en septiembre del año anterior. ¿Entiende lo que quiere decir eso? ¡Invertir diez minutos del secretario para dar curso favorable al problema perdonando el ausentismo de la maestra! Y cuando verifiqué los lugares por donde había pasado ese papel, todo me pareció de una ridiculez extraordinaria. Había pasado por ocho sectores. Yo tenía que terminar con eso. El secretario nombraba incluso a las asistentes de los directores de las escuelas. De hecho, terminé con eso, descentralizando. Con este tipo de experiencias que descentralizan el poder, se lo democratiza.

EP: *Describa, en líneas generales, cómo se llevó adelante esa democratización.*

PF: Empezamos a tener, como primer colegiado de base, al colegiado de la Escuela, el Consejo Escolar, compuesto por alumnos, padres, directora, maestras, empleados. Ese Consejo no fue creado por nosotros, sino por Mário Covas (del partido socialdemócrata de Brasil –el PSDB–, alcalde nombrado por el gobernador y que precedió a Jânio Quadros) en los últimos instantes de su mandato. El defecto de Covas fue haber creado el Consejo Escolar dos o tres días antes de entregarle el gobierno a Jânio. Uno de los primeros actos de Jânio fue archivar la creación de los Consejos. (*Pausa.*) Pero, como dije antes, el pueblo parece no entender que la educación es política. Entiende, pero quiere negarlo. ¿Por qué Jânio lo dejó guardado en un cajón? Ahora bien, era absolutamente esperable que hiciera eso, porque era un camino absolutamente democrático. (*Pausa.*) El primer acto de Erundina fue sacarlo a la luz: redactamos una ordenanza que firmó el mismo día de su asunción; revitalizamos el Consejo, un consejo que en tiempos de Covas no era meramente consultivo, sino deliberativo. Entre el Consejo Escolar y nosotros había algunos otros Consejos que se relacionaban entre sí en círculos. En la Secretaría de Educación de San Pablo tenemos la ciudad dividida en áreas de cincuenta, sesenta escuelas; esas zonas eran llamadas "delegaciones". Nosotros cambiamos el nombre, y pasó a ser Núcleo de Acción Educativa (NAE); entonces, en vez de tener Delegación 1, 2, teníamos NAE 1, 2. Esos NAE tenían un responsable para la propia red. Era un cargo político y nosotros necesitábamos alguien, no necesariamente del PT, que formara parte del conjunto de principios políticos, ideológicos y éticos que defendíamos. No cabe pretender que yo sea un ignorante no demócrata y ponga en ese lugar a un individuo que no comparte mis sueños. (*Nos mira buscando asentimiento.*) No se puede pensar a ciegas que ese individuo, por el solo hecho de pertenecer al partido, sea un aliado para el cambio. Ese sujeto trabajará en contra de mi sueño, y yo necesito alguien que trabaje a favor. Como dije antes, no siempre partido y gobierno se identifican. En el fondo, cada NAE representaba un punto fundamental que, basado en la práctica autónoma, era el siguiente: si había diez NAE, había diez subsecretarios, y eso contribuía a democratizar la administración.

EP: *¿Qué ocurrió con la secretaría ante la política de descentralización y autonomía de los Consejos Escolares?*

PF: Cada NAE representaba a un Consejo. Ese Consejo estaba compuesto por el coordinador del NAE, docentes, orientadores, etc. Y entre ese Consejo colegiado y yo, en mi rol de secretario de Educación, estaba el Consejo de NAE ampliado –integrado por los directores, los coordinadores administrativos y pedagógicos– con el que hablaba directamente. Después de este había otro Consejo, el último, compuesto por mis asesores inmediatos. Cuando teníamos que tomar decisiones muy importantes, reuníamos al Consejo ampliado, juntando el Consejo que me asesoraba con el Consejo de NAE. Yo me reunía con cincuenta o sesenta personas. (*Nos escruta, para ver si nos sorprendemos.*)

EP: *Entonces...*

PF: Ese cambio en la estructura administrativa facilitó enormemente la introducción del diálogo, lo cual no equivale a decir que hubo diálogo inmediato; pero hizo aparecer en el equipo docente –integrado por aproximadamente 35.000 maestros y profesores– un porcentaje pequeño, mínimo, que por opción personal, democrática, era dialógico, o bien era gente que quería hacer pero no hacía porque no podía. Esas personas funcionaron como punta de lanza. Nosotros lanzábamos las propuestas. En esta administración nadie estaba obligado a hacer nada, pero tampoco podíamos quedarnos de brazos cruzados: todos teníamos el deber de optar y de crear. Al principio los docentes no creían en esa propuesta. Los que no eran del PT, los que no compartían sus ideas y no simpatizaban con el PT, no tenían por qué creer... Pero terminaron creyendo durante los cuatro años de nuestra administración, precisamente porque no se los obligó a pensar como Paulo Freire, ni siquiera a leerlo. Dentro de ese marco, desde la secretaría desarrollamos un proyecto de ocupación de las escuelas con libertad. Ana Maria Saul era la llave, uno de los baluartes fundamentales de esa nueva política, porque era directora de la división de orientación técnica de la secretaría. Ella se ocupaba de la cara de la escuela –de la currícula– con la intención de transformarla un poco.

EP: *¿Dio resultado?*

PF: Dio grandes resultados. Y Ana Maria junto con su equipo propuso que las escuelas utilizaran como punto de partida la temática generadora, que está en el tercer capítulo de la *Pedagogía del oprimido*, o sea, entender qué es el tema generador y aprender a trabajarlo interdisciplinariamente. Con este fin realizamos convenios con varias universidades, como la PUC-SP, la Unicamp (Universidad de Campinas) y la USP (Universidad de San Pablo). Esto nos permitió disponer de más de setenta profesores de esas universidades en los diversos campos de los cursos (matemática, física, etc.), quienes nos asesoraron y trabajaron en la formación de nuestros profesores y técnicos, quienes a su vez multiplicaron esas informaciones con los profesores y maestros en las escuelas. Recuerdo que la propuesta de Ana Maria era que las escuelas no podían dejar de tener proyectos propios, así como la secretaría tenía los suyos.

EP: *Esa política ponía fin a las imposiciones.*

PF: Claro. Si yo decía que una propuesta emanada de la Secretaría de Educación era mejor que otras, estaría negando, a priori, cualquier otra y volvería inviable la posibilidad de conciliar con una propuesta diferente de la nuestra. Bajo ningún concepto, nuestra opción era la mejor ni la única; pero era nuestra. Cuando Ana Maria propuso esa instancia en una asamblea, obtuvimos la adhesión de diez de las seiscientas setenta escuelas que aceptaron utilizar nuestras iniciativas. Otras diez aceptaron ser observadoras de las primeras. No iban a hacer, pero iban a observar de cerca. Pasados dos o tres meses, hicimos un encuentro en que esas diez escuelas les contaron a las demás los resultados de la experiencia. Entonces adhirieron más de veinte a nuestra propuesta inicial. Sólo sé que nuestro mandato terminó con cien o ciento cincuenta escuelas que adhirieron a nuestro programa, mientras el resto desarrollaba programas propios. Lo que puedo afirmar es que, de esas seiscientas setenta escuelas, ninguna dejó de producir una propuesta programática pedagógica. (*Incisivo.*) Mire, yo creo en emprendimientos de ese tipo, me parecen maravillosos.

EP: *¿Llegaron a evaluar las propuestas de las otras quinientas escuelas? ¿Pudieron verificar si seguían un rumbo más autoritario, más conservador, o si acaso desarrollaban*

propuestas más avanzadas que la de ustedes?

PF: Hubo propuestas... incluso inadmisibles, posiciones en extremo reaccionarias, y nosotros jamás dejamos de confrontarlas. Participé en dos seminarios con grupos de niños de diez escuelas. Durante la primera parte de la mañana trabajaban con las maestras para saber cómo era la escuela a la cual asistían, cómo la veían ellos, y durante la segunda parte de la mañana, se les preguntaba cómo les gustaría que fuera la escuela. A la tarde, cerraban el día conmigo. Fue extraordinario. La primera pregunta que me hicieron, todavía lo recuerdo, provino de un muchachito de unos 14 o 15 años: "Paulo (todos me llamaban Paulo, no secretario), ¿qué haría usted si se encontrara con un niño en penitencia contra la pared porque ha hecho algo que estaba mal según la maestra? Acepto incluso que el niño se ha equivocado". Cuando hizo esa pregunta no era una abstracción, era una pregunta bien concreta, seguramente fue algo que le ocurrió a él; la maestra lo habrá mandado al rincón. "¿Qué le parece?", me preguntó. "Me parece algo absurdo: desde el punto de vista científico es absolutamente errado; desde el punto de vista político expresa un autoritarismo horrible; desde el punto de vista pedagógico no se sostiene." Entonces me dijo: "Si usted se encontrara con una maestra que hace eso, ¿qué haría?" Respondí: "Espero que ustedes no piensen que yo la mandaría al rincón". Se rieron. (*Pausa.*) Era lo que les gustaría hacer a ellos. (*Risas.*) El educador no puede perder una oportunidad de esas para poner un límite. En mi condición de secretario, expresé que no podía repetir una forma de actuar que considero absolutamente equivocada, como el castigo. Yo no puedo hacer algo que no es ético ni acertado. ¿Qué haría yo, en cambio? La llamaría para conversar en mi oficina, junto con la directora y la orientadora pedagógica de la escuela, y algún representante de la inspección. Pero cuando el secretario de Educación llama a una maestra para conversar sobre su comportamiento, ese llamado ya se vislumbra como una posibilidad de sanción. La maestra viene a mi oficina, le pido que me explique dónde está su verdad, cuál es el beneficio de su práctica, y ella no puede probar que está haciendo lo correcto. Como no puede probarlo, al terminar la conversación le digo: "Puede retornar a la actividad, pero espero que nunca más vuelva a hacer lo que hizo". Y el chico, con el mayor desparpajo, me dice: "¿Y si la maestra volviera a hacerlo?". ¡La más pura curiosidad por la justicia, la búsqueda

de justicia! Entonces, "si después de haber sostenido esa conversación la maestra volviera a hacerlo, yo llamaría a mi asesor jurídico –que orienta al secretario de Educación para que no vaya más allá del marco de la ley– y le preguntaría qué hacer para sancionar a esa maestra dentro de la ley". "Puede labrar un acta para amonestarla" –me diría– "y puede despedirla por haber reincidido, ya que la ley lo permite". El muchachito quedó conforme. ¡Ha visto qué curiosidad fantástica la de ese joven! Pensar que algunos creen que un chico de esa edad no entiende nada. Al día siguiente, una niña de 13 años me hizo el siguiente comentario: "Paulo, me gustaría que mi escuela no se pareciera a mi mamá". Respondí: "¿Y eso qué quiere decir?" Y ella: "Mi madre piensa que todos los hombres del mundo están esperando que pase por la esquina para abusar sexualmente de mí. Eso piensa mi madre. Me da horror una escuela que piensa de esa manera. Yo querría que me consideraran una niña libre que está probándole el gusto a la vida". Eso lo vi muchas veces.

EP: *Esa escuela que usted proponía era una que debía estar atenta a los intereses de la comunidad. ¿Hasta qué punto tenían cabida las directrices de la secretaría?*

PF: A veces, cuando una familia tenía una opción política parecida a la nuestra, los intereses y las expectativas coincidían. Pero lo que nos preocupaba era saber cómo comprender al máximo la vida comunitaria, porque eso nos ayudaba a tener un perfil de la identidad cultural de clase del alumno. Entonces, por ejemplo, compartimos una semana con aproximadamente trescientos o cuatrocientos docentes de un mismo NAE, que estaban elaborando un estudio sobre el contenido programático de la escuela a partir del entorno. Fui a esa reunión y, cuando entré, visité una sala que estaba repleta de fotos de los alrededores de la escuela tomadas por docentes y alumnos que habían salido a fotografiar las calles de los barrios y luego habían llevado ese material al interior de la escuela. Un niño que jugaba a la pelota, un niño harapiento: fotografiaron todo lo que pudieron del vecindario de la escuela. Mientras yo miraba foto por foto, un profesor venía detrás de mí conversando con otro y decía: "Es increíble, hace diez años que enseño en esta escuela y no conocía el ambiente donde estaba. No conocía las calles de los alrededores. ¿Cómo pude ser educador de los niños de esta escuela?". Cuando ese maestro

descubrió eso, se dio cuenta de todo, porque le llamó la atención la importancia del estudio ambiental. Se conocían el entorno y los intereses comunitarios, pero sin quedar estancados en ellos. Como Paulo Freire, fue una cosa extraordinaria haber sido secretario de Educación, porque pude comprobar que algunas propuestas que había hecho en 1965 continuaban siendo válidas... Y pude ver cómo se vivían esas propuestas, cómo tomaban cuerpo. Vi mis ideas concretadas. Para mí eso fue una maravilla.

EP: *¿Cómo se formaba el Consejo Escolar?*

PF: Cuando Erundina firmó la orden de retomar el Consejo, comenzó la etapa de su conformación; entonces, lo primero que hice fue discutir con mi equipo cuál sería su utilidad, cuáles serían sus funciones. Imaginé tres tipos de comportamientos: primero, lo cual no equivale a establecer un orden de importancia, el Consejo podría mantener una dirección tan autoritaria como la de la directora de entonces, e incluso constituirse sobre la base del autoritarismo del padre, de la madre y del alumno, generando así un choque de autoritarismos. Segundo, el Consejo podría constituirse obedeciendo al autoritarismo de la directora. Tercero, habría margen para el surgimiento de un pequeño número de Consejos democráticos que aceptaran asumirse como autoridad, sin someterse al autoritarismo de la directora.

Ocurrió exactamente eso. La directora les comunicaba a los alumnos y a los padres que existía ese Consejo y que deberían regirse por el principio del sufragio. Es cierto que tuvimos Consejos autoritarios. Incluso uno se sublevó contra una determinación del secretario de Educación fundamentándose en su autoridad. Pero cuando se cumplió el plazo de cuatro años, cuando comenzó la campaña para la elección de los Consejos, ya habíamos logrado algo bueno. El mandato era de dos años, creo. (*Decepcionado.*) Hoy debe estar todo destruido; quien manda de nuevo es el secretario de Educación.

EP: *¿Cuál era la autonomía de esos Consejos?*

PF: La autonomía existía. Era un aprendizaje, porque esos Consejos sólo serían

importantes cuando ganaran un poder de autonomía en tanto centros decisorios.

EP: *Usted habla mucho de eso. Habla incluso de un sistema federativo de Consejos. ¿Usted cree que si el PT hubiera ganado nuevamente las elecciones, con una experiencia más prolongada, con otros cuatro años, habría sido factible una autogestión?*

PF: Creo que sí. El proyecto del PT no era la democratización del gobierno en el sentido más raso, sino la distribución del poder, la descentralización. Erundina iba tanto más lejos que el partido; iba hacia la democratización del poder con la creación de subalcaldías. Si el PT hubiera repetido el mandato, probablemente tendríamos más de diez subalcaldías. En una primera etapa podría elegirse el alcalde de la región, manteniendo al alcalde central, e instituyendo una serie de cosas durante una etapa intermedia. Ella pensaba incluso en la democratización del poder.

EP: *Si el PT tuviera más continuidad en la Secretaría de Educación, ¿el método dialógico podría ser algo más que un medio para combatir las formas de dominación y conducirnos hacia una escuela autogestiva?*

PF: Siempre y cuando esa escuela autogestiva no salga de la órbita del gobierno. Acepto que la escuela programe su actividad pedagógica y política, que no necesariamente tiene que ser igual a la del vecino. Pienso que no sirve pensar en una radicalización muy grande en los tiempos que corren. El Estado tiene que hacer educación y hacer salud, debe gestionar eso. No sólo para los pobres, también para los ricos.

EP: *Todas las escuelas reflejan la estructura del poder y una escuela de la clase dominante necesariamente la refleja. Pero una escuela con experiencia democrática, en un gobierno democrático, ¿no sería también un reflejo?*

PF: La única diferencia, cuando se piensa como usted está pensando ahora, es la siguiente: una escuela de la clase dominante atiende a la clase dominante; una escuela libertadora, democrática, atiende a todas las clases sociales.

EP: *Pero eso varía con la estructura del poder. Si la estructura del poder permaneciera*

con la clase dominante, la escuela, aunque atienda a los niños de la clase dominada, estará realizando una educación dominadora. Si yo paso por una experiencia democrática como esa, que fue un gran avance para las escuelas de San Pablo; si están dadas las condiciones para prolongar esa experiencia cuatro años más, y luego otros cuatro, llegará un momento en que las cien o ciento cincuenta escuelas que adhirieron entre las primeras seiscientas, pasarán a ser seiscientas y podrán empezar a pensar lo siguiente: "Ya que aprendimos a ser democráticas, a constituir consejos, a decidir democráticamente, a elaborar contenidos adecuados, ¿ese proceso podría conducirnos a la escuela autogestiva?".

PF: Por supuesto que podría; sólo no había escuelas autogestivas porque el gobierno no las hacía.

EP: *¿El gobierno debe retirarse en ese momento?*

PF: No vendría mal que se retire.

EP: *¿Entonces, más allá de lo que dijo recién, cree que su método puede conducir a la escuela autogestiva?*

PF: Sí, puede, pero ese no era mi objetivo.

EP: *¿Los opresores podrían utilizar el método Paulo Freire, por ejemplo en el campo de la productividad, para generar una asociación entre monopolio y sindicato? ¿No le parece que es demasiado elástico desde el punto de vista técnico?*

PF: Si usted utiliza el método Paulo Freire desde una perspectiva limitada, no está utilizando el método Paulo Freire. En este sentido, digo que no. Mi método no es utilizable desde una perspectiva reaccionaria, porque no acepto que se lo utilice de forma parcial. Eso sería una transgresión. Cuando llegué al Teacher's College para dar una conferencia, encontré un cartel inmenso: "Esta noche, Paulo Freire, educador revolucionario". Comencé mi charla con una exposición del modo en que los estadounidenses tienden a cooptar. Si usted lanza una idea progresista en los Estados Unidos, a los quince días ya fue cooptada, se propaga como un reguero

de pólvora y no hay manera de eludirla. Niego por completo la posibilidad de ser cooptado por la derecha. ¿Qué hace la derecha? Se adueña de algunas instancias técnicas de mi comprensión crítica, aisladas del sueño, y obra adjetivándome como parte de la educación y reiterando que cualquier educación es neutra. El discurso liberal dice que, en la actualidad, la única práctica pedagógica eficaz es aquella que, convencida de la inexistencia de las clases sociales y también convecida de una supuesta superación, de la tesis del fin de la historia, como afirmó Fukuyama, entiende como práctica educativa válida aquella que pone entre paréntesis los sueños y las utopías y sólo se preocupa por la transmisión eficaz de los contenidos de una manera repetitiva. Cuando al educando se le dan los conocimientos técnicos para hacer una mesa pero no se discuten las dimensiones estéticas de su factura, automáticamente se le cercena la capacidad de experimentar la curiosidad epistemológica. La educación neutra suprime las diferencias. Cuando converso con industriales sobre la ampliación de los campos de educación para sus operarios, lo hago dentro del espectro democrático. Usted puede encontrar un liberal más demócrata pero, por democrático que sea, no cuestiona el ser social. Ese sujeto incluso puede tener un horizonte pedagógico más amplio para sus empleados del propio de su padre y su abuelo, acaso tenga un horizonte delimitado para lo que sus obreros pueden saber, lo cual también implica lo que sus obreros no pueden saber. El límite impuesto al saber del operario es un impedimento para que no dialectice la relación texto-contexto. El obrero debe saber leer las palabras, pero no el mundo. La lectura del mundo lo llevará a preguntarse sobre la injusticia social, y eso no es posible.

EP: *Usted afirmó que, técnicamente, su método puede usarse en la empresa capitalista de libre competencia o bajo intervención del Estado; pero en ese caso no se estaría aplicando el principio político de ese tipo de educación. En cuanto a la escuela, usted ofrece soluciones progresistas, desde una perspectiva técnica tanto como política, soluciones que apuntan hacia lo incontenible. Cada vez que leemos su obra nos asalta la misma preocupación: Paulo está soñando, hay un discurso autogestivo no enunciado; y durante nuestra conversación, al menos hasta ahora, pensamos que si usted no elaboró una estrategia política para llegar a ese fin fue porque se le escapó del control consciente.*

PF: Pienso que la estrategia política era que cuanto más libertad crítica pudiera suscitar una pedagogía como esa, mejor; siempre que se asumiera desde una perspectiva crítica la libertad de elección. Si veinte padres quieren reunirse para formar una escuela autogestiva, ¿por qué no? Yo no combato la escuela privada de la burguesía; en cambio, creo que el Estado no debe financiar la escuela pública de la burguesía. Pero la burguesía tiene todo el derecho del mundo a crear su escuela. De igual modo, el Estado tendría todo el derecho y todo el deber de formular, dentro de sus escuelas, para sus niños y con sus niños, una crítica a la escuela burguesa.

EP: *Para poder existir, la escuela autogestiva debería estar fuera del Estado.*

PF: Sí. Además, en la estructura de mi pensamiento no hay nada que sea jurídicamente legal. Una pedagogía centrada en el ejercicio de libertad debe propiciar que esa libertad no se vuelva contra sí misma, que quede dentro de los límites de una libertad ética, que sea libre para elegir y decidir. El Estado no tiene por qué cerrar una escuela fundamentada en la autogestión.

EP: *Eso requiere una revisión del monopolio legítimo del Estado sobre la educación. Pero ante todo exige concreción al Estado, en tanto medio posible para democratizar la escuela, lo cual incluye la pérdida de control sobre las implicaciones políticas del método dialógico de Paulo Freire.*

PF: No tengo nada en contra de eso, pero tampoco digo nada a favor; hablo a favor de la sustantividad democrática del sujeto que se libera. Si ese sujeto dice que quiere una escuela comunitaria y esa escuela ya existe, y entonces dice querer una escuela comunitaria autogestiva... que la haga. Desde lo político, lucho para que las escuelas públicas sean cada vez más populares y más profundamente democráticas, para que mejoren y elaboren su autonomía. Soy partidario de la escuela autónoma, pero la autonomía de la escuela no significa que la directora no deba rendir cuentas, que el Consejo no tenga a quién rendir cuentas, creo que tiene que haber alguien a quien rendírselas.

EP: *¿A la Secretaría de Educación, tal vez?*

PF: Exacto. Incluso podría no ser la secretaría, podría ser un Consejo Municipal de Educación, ¿entiende? La forma, el adverbio, pueden variar, el adjetivo también, pero el sustantivo debe estar en el centro: la escuela democrática.

EP: *¿Usted piensa que una escuela autogestiva es democrática?*

PF: Yo pienso... pienso que si aquí hubiera cien escuelas autogestivas, sería una maravilla.

EP: *Los NAE estaban articulados como un sistema federativo pero tenían una autoridad centralizada, que era la Secretaría de Educación.*

PF: Exacto, pero no del todo. La federación no ocurrió todavía.

EP: *Me gustaría que explicara su concepción de federación.*

PF: Recuerdo que cuando asumimos la secretaría había diez delegaciones, que ya al comienzo redujimos a cinco, cambiando su nombre a NAE, como ya dije. Luego vimos que los cinco NAE eran muy grandes y que el equipo de cada uno de ellos debía hacer muchos esfuerzos para cubrir toda el área geográfica; entonces creamos diez NAE. La estructura administrativa debe ser tan flexible, tan maleable como lo exija el ejercicio de la coordinación pedagógica del área. Antes de reunir a la dirección de los diez NAE para discutir con el secretario, puede pedírseles que hagan reuniones con la temática que debatir, porque después, cuando el secretario acuda a la discusión, ya tendrá el punto de vista de los técnicos, y de esta manera estará colaborando para realizar un trabajo que facilita la formación de cuadros. En determinado momento, cuando la práctica sugiere que es oportuno, puede crearse un Consejo compuesto exclusivamente por NAE. Lo mejor es realizar una suerte de evaluación de Consejos. Por ejemplo, al tratarse de una federación, sería importante que los Consejos mismos se intercomunicaran, que cada uno estuviera al tanto de la vida de los demás. Lo bueno es que se intercambien explicaciones no sólo entre los Consejos, sino también entre los diferentes representantes de las comunidades que estos enmarcan. Más adelante, si tuviéramos doce años seguidos de gobierno, tal vez sería posible llegar a los consejos comunitarios. El Consejo

Escolar no quedaría reservado a los padres, alumnos y docentes de la comunidad; no sería importante que usted tuviera o no un hijo en la escuela, porque por el solo hecho de vivir en esa comunidad usted tendría una participación efectiva en la escuela: esta habría empezado a ser algo para usted, que ya no pasaría por la puerta pensando que le pertenece al Estado. Sabría que la escuela forma parte de su vida social. A esta altura, el Consejo Escolar ya no es exclusivo de quienes están dentro de la escuela, sino que se extiende a todos aquellos que residen en el área de su sede. En suma, podemos luchar para hacer, orientándonos en el sentido de ampliar la experiencia democrática.

EP: *En este caso, si creo una serie de Consejos como esos que usted describe en las comunidades, tarde o temprano no voy a necesitar al Estado.*

PF: A mi entender, no vamos camino a esa instancia en que podamos prescindir del Estado. Esa es una utopía de Marx, que por el momento estamos muy lejos de alcanzar.

EP: *No estoy de acuerdo. Por otra parte, esa utopía, si quiere llamarla de esa manera, ni siquiera es de Marx; es algo previo y posterior a él. Karl Marx es apenas un momento que parece haber quedado como el único para mucha gente.*

PF: En cierto modo, el Estado perdura. (*Pausa.*) Pero necesita achicarse. Hoy por hoy, es una de las luchas de los neoliberales y es indudablemente correcta, pero para mí está errada. Es un error, y el error es la ventaja de los neoliberales. En el fondo, ellos se equivocan porque necesitan equivocarse. Tienen razón cuando pretenden achicar el Estado, pero siempre lo recortan respondiendo a sus propios intereses. Yo creo que el Estado va a continuar, ¿entiende? Es algo que engloba una serie de principios, así como la libertad inventa la autoridad para poder sobrevivir. Pero para que el Estado funcione bien, conforme a una perspectiva democrática, es necesario que la sociedad civil se fortalezca. A mi entender, el problema no se reduce a achicar el Estado, porque achicar el Estado es aumentar el poder de la sociedad civil. Vivenciar este tipo de cosas es absolutamente fundamental. Una cosa es la sociedad civil de 1970, otra muy distinta es la sociedad civil de hoy. Pese a tanto disparate –como robos, violencia y así sucesivamente–, creo que la

sociedad civil tiene presencia tanto mayor hoy en día que en el pasado. Entonces, históricamente, esa lucha no se detendrá.

EP: *¿Cree que los marxistas en general, y los anarquistas en especial, se sorprenden cuando lo oyen decir eso? Algunos socialistas y algunos anarquistas piensan que usted suscribe la idea de que, tarde o temprano, nos liberaremos del Estado.*

PF: No creo que piensen eso, porque ellos tampoco piensan ya en esa idea.

EP: *Me parece que los socialistas se volvieron socialdemócratas, intervencionistas socialdemócratas; en otras palabras, conformistas.*

PF: Mire también quiénes quedaron del otro lado, completamente marxista. Marx ya no es el mismo, el Marx que necesitamos no es el de ayer. Estamos en el siglo XXI y, para ser marxistas, no podemos aceptar la rigidez de Marx. Los marxistas viven una situación difícil: "Marx es intocable, dice la verdad". El que dice eso no es marxista, es alguien que idealizó una postura histórica y que por eso mismo tiene historicidad, no es válida *in aeternum*.

EP: *Pero la síntesis marxista es la sociedad sin Estado. ¿Eso también es parte de la rigidez?*

PF: No. Si alguien viene y me dice que Marx no murió, yo lo acepto, pero lo único válido para el presente son los principios fundamentales del análisis marxista. Necesito adecuar lo que hizo Marx a la historia de hoy, que no es la de ayer. Cuando Marx escribió *El capital* ni siquiera existían los bancos nacionales. Si Marx volviera a la vida, no entendería nada; por ejemplo, no podría comprender el poder que tienen las multinacionales: en Nueva York saben si Brasil está teniendo una buena o mala producción de soja porque lo ven desde un satélite. Tengo un amigo que trabaja en eso y me ha dicho: "Paulo, si fuera necesario, yo podría mirar por satélite, y después decir cuántos metros de jardín tiene tu casa. Diría incluso cuál sería el riesgo de dejarte en paz ahí". Usted me entiende: ese amigo mío es brasileño, puede hacer eso aquí en Brasil. En este preciso momento. Si usted le contara eso a Marx, se caería de espaldas.

EP: *Pero dejemos de lado a Marx: usted habló de muchas cosas que tienen que ver con su sueño, con la sociedad, con la escuela, en fin... ¿el Estado entra en ese sueño?*

PF: Sí, el Estado entra en mi sueño, pero no es un Estado arcaico. Es un Estado democrático, totalmente democrático. Si el Estado fuera democrático, viabilizaría una gestión que no mataría a aquellos hijos suyos que pudieran achicar su poder.

EP: *No creo que la propuesta socialdemócrata sea de su agrado.*

PF: Incluso con la socialdemocracia, se alcanza una situación que aquí en Brasil no existe. Pero me parece poco, yo quiero algo más que Suecia, país en que nadie muere de hambre, pero eso es poco. Yo quiero mucho más. Como dice Caetano Veloso, "mucho es muy poco, mucho".[5] Sin embargo, Suecia también tuvo que comenzar su lucha. Impartí allí un seminario porque me llamaron para dialogar sobre cómo me estaban entendiendo. En la sede del partido, en las aulas, en las paredes, había fotos de Marx, de Engels, exponentes de fines del siglo XIX, cuando lucharon de una manera extraordinaria, con grandes manifestaciones. Eso expresa todo lo que la clase trabajadora tuvo que hacer y cómo están hoy las cosas. Creo que nosotros podemos hacer un poco más. Si usted pregunta qué, responderé: profundizar más en la democracia. Hoy por hoy, no creo en otra cosa que en la democracia.

EP: *Y en la ley.*

PF: Cuando digo "democracia", digo "ley". Eso sí: no hablo de una ley hecha por la clase dominante a su favor; si esa fuera la ley vigente, tampoco habría motivos para no aceptarla, ya que después podríamos desactivarla democráticamente.

EP: *Usted afirma que nadie se libera solo, sino en comunión. ¿Cómo obra ese principio democrático cuando al oprimido le toca liberar al opresor?*

PF: En primer lugar, recuerdo que cuando salió *Pedagogía del oprimido* y comenzó a ser traducido, fui criticado por algunos marxistas que no entendieron esa afirmación. Cuando digo eso, quiero decir: el opresor no está en condiciones de

liberarse ni de liberar al oprimido; más bien es este último quien, al liberarse, libera al opresor; lo libera en la medida en que le prohíbe continuar oprimiendo. Esa es la afirmación, y no incluye idealismo alguno. Yo no quise decir que el oprimido pronunciaría un discurso o sería benévolo, nada de eso. El oprimido libera porque prohíbe que otro sujeto lo oprima. Es una liberación ética que tiene resonancia política. Voy a contarles algo que ocurrió con un hombre que conocí. Hace dos años estuve en El Salvador. Me llevaron a la base central en la cima de la montaña, en un claro de la selva que era sede de una de las cinco guerrillas y que, hasta entonces, dos años atrás, era un enclave cerrado al ejército burgués. Los guerrilleros armados obedecían al capitán, que además había sido capitán del ejército burgués y se había pasado a la guerrilla. Allí padecí una infección intestinal. Bebí el agua del lugar y mi cuerpo, que ya estaba en el Primer Mundo, reaccionó. Nadie se muere por beber esa agua; yo no me morí. (*Risas.*) De todos modos, pasé un mal momento. Después de una reunión grupal, comenzaron a cantar y uno de ellos me miró y dijo: "Yo aprendí a leer en la guerra, con ese hombre", y me señaló. "Mi maestra terminó siendo mi mujer. Cuando teníamos franco durante la guerra, nos bañábamos en un río muy lindo que pasaba cerca de la zona donde yo estaba. Un día me puse a leer y ella empezó a traerme cosas para que leyera, recortes de periódico que encontraba... en fin. Hasta que un día trajo un libro que usted había escrito, y empezó a leer conmigo y para mí. Yo aprendí a leer con su libro." Pienso que a un intelectual le basta con eso para tener motivos de alegría. "Llegó un momento en que me topé con una frase suya" –continuó el hombre– "donde decía que el opresor no libera ni se libera, que sólo el oprimido libera al opresor; cuando leí eso, algo estalló dentro de mi cuerpo, dentro de mi ser. Yo estaba en la guerrilla pensando que algún día tendría la oportunidad de fusilarlos a todos. Llevaba guardados dentro de mí todos los resultados de las represiones que sufrí, la miseria de mi pueblo, el hambre, los maltratos; mi deseo era matarlos uno por uno, matar a todo el que se me pusiera por delante. El día en que leí esa frase, descubrí que la revolución no es eso, que la revolución no es cambiar al pueblo en dos minutos". Lo abracé y dije: "Usted me entendió muy bien y, ojo, que muchos intelectuales del mundo entero no han sabido entender esa frase". Eso es increíble. ¿Quizá la ideología de los intelectuales autoritarios les impedía comprender la enorme sutileza que esa frase encerraba? Ellos decían que Paulo Freire era un burgués idealista tan

grande que pensaba que el opresor sería liberado por el oprimido bonachón que correría a sacarlo de la cárcel. Yo jamás dije eso. Debe haber una posición indiscutiblemente humanista: yo no entiendo una revolución deshumanizada.

EP: *Cuando usted insta a la gente para que haga una crítica radical de la revolución deshumanizante, pone en juego su aversión a Lenin y a cualquier visión elitista de la revolución dirigida. Usted debe haber sido uno de los primeros intelectuales brasileños y latinoamericanos en cuestionar el liderazgo supuestamente revolucionario de comienzos de los años setenta y los efectos de la revolución bolchevique. Me gustaría preguntarle: ¿cómo ve la ecuación en la relación líder-masa?*

PF: Como una relación dialógica. Critico esa cuestión en *Pedagogía del oprimido*. Pero, preste atención: es una posición críticamente dialógica y no ingenuamente dialógica, porque el liderazgo revolucionario tiene una enorme responsabilidad. La responsabilidad de estar afuera, desplazado de la base, la responsabilidad de no exponer la revolución, de no exponer al pueblo que está atrás o adelante. Y es también una responsabilidad testimonial. No puede ser ingenua, no debe permanecer ingenua, no puede querer ser ingenua; y sin embargo tiene margen para ser ingenua, porque todo el mundo puede serlo. Sólo que no puede tener como proyecto ser ingenua, debe ser crítica. (*Pausa*.) Cuando el Che Guevara estaba en la sierra, vio desde allá arriba un poblado campesino. Bajó y entró en el poblado sin darse a conocer. Con los medicamentos que llevaba, atendió a varios enfermos. Se desempeñó como médico –había sido médico antes de actuar como revolucionario–. Respetó la ingenuidad casi santificada del campesino, no lo asustó ni lo amedrentó con un discurso tarambana, nada de eso. Actuó en la práctica social del campesino; fue médico del campesino y, una vez preparado el terreno, pudo actuar como educador de la revolución de ese campesino.

EP: *Cuando usted da el ejemplo de Guevara –que está en el imaginario de los latinoamericanos y, en forma de póster, en la habitación de muchos adolescentes–, lo que viene a la mente, o al menos a la mía, es que tanto la vanguardia como la élite necesitan a la masa pero son incapaces de dialogar con ella. Cuando usted critica a Lenin, lo hace con todas las letras: eso no podía salir bien porque era una dirección que no toleraba el*

diálogo. Los liderazgos burgueses ya no necesitan demorarse en escribir diez o quince páginas. Todos sabemos que el individuo diluido en la masa no va a escuchar. Es como la vieja imagen de Adolf Hitler, que no tenía necesidad de pronunciar una sola palabra; bastaba con que apareciera para ser adorado por la masa. ¿Hay algún liderazgo dialógico en Brasil?

PF: Yo diría que no. Cuando pienso en un liderazgo de élite y en un liderazgo popular, lo primero que hago es establecer una diferencia entre ambos, que yo llamaría ontológica. El liderazgo obrero democrático que se vuelve autoritario se contradice, del mismo modo en que el liderazgo elitista que se democratiza se contradice. Tiene que dejar de ser elitista. Por eso, digo algo obvio: algunos individuos que representan la clase o las clases dominantes pueden pasarse a nuestro bando. Lo que nunca ocurrió en la historia fue que una clase entera se pasara al bando contrario. Si la élite, si el liderazgo, se convirtiera a la revolución trabajadora, sería un fenómeno *sui generis* en la historia, porque –reitero– jamás hubo suicidio de clase. Para mí, necesariamente, el liderazgo autoritario es antidialógico. Y, también necesariamente, el liderazgo democrático es dialógico. Un liderazgo democrático que no escucha el deseo de la masa, que no busca entender el sueño de la masa es una contradicción en los términos. Tampoco puede arrogarse el derecho científico; y la ciencia tampoco le da derecho a decir que cualquier deseo de la masa es un deseo fabricado por la ideología del dominador. Eso lo vi mucho en Europa, durante mi exilio: había gente que llegaba con noticias, que decía que unos jóvenes de la periferia de San Pablo habían creado un nuevo tipo de rock y estaban alienados. Como pequeños idiotas, concluían: "Si fueran del sector pudiente, no sería alienación, porque estarían dentro de su clase." Desde una perspectiva científica no es así: el joven de la periferia tiene todo el derecho del mundo a ser roquero; eso no significa que se haya tragado la ideología dominante. No es más que un fenómeno generacional.

---

[5] Se refiere al tema "Muito", que da título a un disco de 1978. [N. de E.]

Play-rec.

PF: La pedagogía que me moviliza es aquella que escucha, provoca y vive la difícil experiencia de la libertad, reconociendo que hay también una distorsión: el autoritarismo. Yo opto por una pedagogía libre para la libertad, que luche contra la concepción autoritaria del Estado, de la sociedad. Estoy convencido de que hace diez años esa no era una cuestión fundamental para mí, aunque a veces me preocupara. Pienso que la invención que mejor funcionó, que mejor se ajustó a la vocación histórica y social del ser humano es la democracia. No hay experiencia humana que sea 100% negativa. Cuando uno asume cualquier posibilidad humana de ser y hacer, necesariamente asume un riesgo. Una de las cosas más satisfactorias para el hombre y la mujer en el mundo es saber que somos riesgo. Sin riesgo no hay creación artística, científica, no hay creación de ninguna especie. El riesgo de no ser, de desviarse a medio camino, es parte de cualquier movimiento creador. La lucha fundamental es por la experiencia democrática, reconociendo que tendremos que luchar para corregir los errores de las búsquedas anteriores y para adecuar históricamente las búsquedas pasadas.

EP: *Pero ¿qué tipo de democracia es esa? La democracia puede ser representativa, directa, censitaria. Por ejemplo, durante la dictadura muchos brasileños (y entre ellos, varios intelectuales) afirmaban que vivíamos en una democracia relativa. Eso tuvo tanta fuerza que se terminó por dar estatuto democrático al voto obligatorio, que persiste hasta nuestros días.*

PF: Pienso que el debate democrático exige, cada vez más, un perfil más nítido. Hablo de una democracia donde la realidad sociohistórica sea cada vez menos malvada y perversa en relación con hombres y mujeres. Hablo de democracia como reducción de la explotación, como libertad creciente de aquellos que no tienen libertad. Cuando se compara el nivel de libertad de una pareja que vive en la periferia de las grandes ciudades, que gana un salario mínimo, con el de una pareja que vive con más de cuarenta salarios mínimos, ¿qué importancia tiene afirmar

que los derechos de esa pareja son iguales a los de la otra? Eso es mentira, así como el voto obligatorio es una contradicción de la democracia. Yo estoy en contra: ¿por qué la democracia me obliga a votar? En Brasil la democracia usó el voto obligatorio incluso después del fin de la dictadura, a mediados de los años ochenta, pero no consiguió lo que esperaba, que era crear el hábito de votar y el respeto al voto, entendido como una oportunidad para cambiar el estado de las cosas. Pienso que los partidos deberían insistir en la necesidad y en la belleza de la elección, aunque estén en contra del voto obligatorio. Lo bueno es cuando uno vota porque sabe la responsabilidad que tiene y porque es libre.

EP: *Usted piensa en una forma de economía donde todos pudieran tener acceso a los bienes de consumo disponibles y decir: "Yo quiero comprar eso" o no. Hemos llegado a un nivel tan extremo de miseria que deberíamos estar luchando por una condición económica que diera esa libertad a los individuos. ¿Es en ese sentido que su método apunta a una dirección política para construir el socialismo?*

PF: Exacto. Un árbol pequeño necesita sol tanto como un árbol grande. Yo diría que, sólo por ser árbol, ya tiene las posibilidades y las condiciones necesarias para mover su tronco y su follaje buscando la luz, pero también sabemos que puede estar plantado en un pedazo de tierra que no le ofrece los materiales que le permiten inclinarse hacia la luz. Por lo tanto, no es libre para buscar el sol. De igual modo, la libertad ontológica del hombre y la mujer que ganan un salario mínimo existe, sólo que no existen las condiciones externas en que la libertad podría ser vivida. Entonces, es mentira decir que el individuo que gana un salario mínimo tiene el mismo poder para hacer oír su voz que el que gana más. (*Incisivo.*) Es una gran mentira, eso no es democrático. Tiene la misma capacidad, pero la falta de condiciones limita sus posibilidades. Cambiar el mundo es la utopía necesaria. (*Señala el sol.*) La forma de cambiar el mundo es histórica, es contextual. Es una en India, otra en Suiza, otra distinta en Italia e incluso otra en Brasil. Ahora no podemos siquiera imaginar una revolución en Suiza, o que el pueblo suizo salga a las calles. Pero en 1930 la población suiza fue masacrada por el gobierno reaccionario de ese país, fue literalmente diezmada por la policía en las calles. Por lo demás, se manipuló de tal modo el recuerdo de ese acontecimiento que en nuestros días los niños

ignoran lo que pasó. Sin embargo, al estudiar el pasado se comprende el presente, se descubre que el pasado no cambia y que el presente nos permite comprenderlo. Entendemos el pasado para hacer el presente, ejercitando nuestra sensibilidad. El presente es cambio.

EP: *Los filósofos contemporáneos han visto el futuro de las revoluciones como algo sombrío, principalmente porque se mezclan dos cosas: el futura de las revoluciones con el devenir revolucionario de las personas. Para ellos, este última puede responder a lo intolerable. ¿Qué piensa usted, Paulo Freire, al respecto?*

PF: Para mí, la revolución es parte de esta naturaleza sociohistórica, en cuanto constituye lo que denomino "vocación por el ser y su devenir". Es imposible desconocer, en la experiencia sociohistórica, la presencia de la deshumanización: la negación del devenir es su obstaculización y, por lo tanto, la negación de la vocación. En caso de quererlo, puedo negar la maldad que la historia nos muestra. Basta con mirar la última guerra mundial, los nazis... Y entonces yo me pregunto: ¿será eso una vocación humana? Si la vocación o el deseo nos llevaran a la destrucción de la vida, sería una vocación horrible. Pero dado que no es vocación –vale decir, una serie de principios éticos a favor de la preservación de la vida–, ¿entonces qué es? (*Se pone de pie.*) La deshumanización es la distorsión de la vocación en la historia. Nuestra lucha es contra la distorsión que supone el ser más. Es la revolución. Implica el devenir interno y el reconocimiento de la vocación ontológica. (*Gesticula.*) La forma en que se procesan el devenir y la vocación muestra que la historia se realiza de diversas maneras. Creo que la revolución es la transformación radical de las estructuras, en sentido tal que el devenir interno pueda realizarse o la vocación ontológica constituirse, concretarse. Amigos míos (*extiende los brazos hacia nosotros*), las formas revolucionarias cambian históricamente. Lo que no cambia (*lleva sus brazos al pecho*) es el deseo del devenir y la necesidad del principio ontológico de la vocación.

EP: *¿Esta es su respuesta a lo intolerable?*

Todos de pie, circulamos por la sala.

PF: El devenir responde a lo intolerable con la revolución violenta ayer y con la revolución no violenta hoy. Tal vez sea violenta mañana, en este tramo de fin de siglo y comienzo del próximo. Entretanto, no veo posibilidad alguna de una revolución armada en Brasil. El hecho de no verla no me preocupa, y tampoco debe preocupar a Brasil. Lo que me preocupa es el devenir. El devenir de Brasil es mi vocación ontológica. Lo que me preocupa es probar que el devenir y la vocación ontológica de Paulo Freire no son metafísicos. Si los tildan de metafísicos es porque quieren verlos así, ignorando deliberadamente sus fundamentos sociales e históricos. No existe cualidad abstracta: es el deseo encarnado de ser más, incluso siendo menos. Cuando se ven sujetos malvados como estos, suele decirse que son patológicos o que se tornaron patológicos. Eso significa que la posibilidad de desamor aparece como lo inexplicable, justificado por algunos, para la mayoría, como naturalización del desamor. Para volver a la historia y sus derivas, la Revolución Francesa apuntó a superar mediante el sufragio universal la resistencia popular en las barricadas. Es indudable que la traducción de esa radicalidad cuadruplicó el poder de la burguesía, incluso porque, según parece, no había otra salida que no fuera equiparar el voto de todas las clases sociales. En esa época histórica el voto no tenía la cualidad que tiene hoy. Y si bien la burguesía cuadruplicó su poder y la clase trabajadora ni siquiera duplicó el suyo, su poder de atacar a la burguesía no se alteró: sólo se pasó del ataque a la defensa. La lucha se diferencia en métodos en el tiempo y en el espacio. Por ejemplo, hoy el poder está en manos de quien tiene información y la manipula para dirigir la comunicación. La globalización de la economía muestra una cosa: una multinacional estudia la posibilidad de una huelga que ocurrirá el mes próximo en una metrópolis; gracias a un sistema informático, sabe que en Asia el mismo trabajo puede realizarse a menor costo que en esa metrópolis donde los obreros amenazan con hacer huelga. Ante este cuadro de situación, al mes siguiente la multinacional traslada la producción de aquí hacia allá, gracias al poder y la rapidez de la información y la comunicación. Si así son las cosas, las tácticas de lucha deben variar históricamente.

EP: *¿Hoy en día la lucha debería ser cibernética, electrónica?*

PF: Es lógico. Aquellos que lo acepten estarán adentro, y quedarán afuera aquellos

que no. La confrontación ya no radica en el voto, en la barricada, sino en la tecnología. Es imprescindible conocer el código de acceso, matemática pura. Hay que adecuar las tácticas, estar a la altura de nuestro tiempo.

EP: *En cierto sentido más avanzado... Este desplazamiento en el campo de las ideas debería suscitar otro desplazamiento: dejar de discutir "por qué la violencia" y orientar nuestras ideas y nuestras acciones para responder: "¿Por qué no la paz?"*

PF: Usted conversa con un sociólogo posmoderno abierto, él hace un análisis de la situación, de cómo la globalización de la economía está provocando todo eso y cómo es posible el desarrollo de la tecnología. El que gane la guerra, el Este...

EP: *Disiento en parte, porque, hasta el día de hoy, la tecnología de ataque de la ex Unión Soviética se demuestra imbatible.*

PF: Esa tecnología funciona en el campo militar. Yo hablo de la tecnología que funciona en el campo de la economía. La diferencia entre ellos y yo es que acepto el análisis, lo reconozco. En lugar de tender al fatalismo de los posmodernos reaccionarios, me niego a aceptar, a entregarme, no me resigno a ser un paquidermo retrógrado, como ellos querrían.

EP: *Usted establece una convención: que la juventud se encargue de enseñar la búsqueda de la paz.*

PF: Para mí, es el joven el que apunta al mundo. La juventud no puede medirse en términos de llegada al mundo. Yo hablo de jóvenes de 20 y de 70 años. Mi problema en relación con la vejez y la juventud no reside en la cronología. Yo no acepto que Paulo Freire haya nacido en 1921 y hoy, con 74 años, sea viejo (o incluso más viejo que cuando empezamos nuestras conversaciones: en ese momento, yo tenía 72 años); no, de ningún modo. Paulo Freire nació en 1921, tiene 74 años (sí, 74 ahora), y sigue siendo joven. Un hombre que nació en 1970 y tiene 24 años y dice que quienes deben decir hacia dónde debemos ir son los viejos... ese sí que es un hombre viejo. Yo intento ver otros índices, por ejemplo, la apertura a lo nuevo, la valentía de examinar lo nuevo sin querer rehuirlo. Quien es joven toma la

novedad con la mano, la examina, la pone a prueba. Quien es viejo sale corriendo. El joven acepta discutir, probar, cambiar. Ama la vida, el cambio. El viejo reverencia lo superado.

EP: *El joven tiene el desprendimiento necesario para decir no. Dice no con más facilidad a los 20. A los 70 es más difícil.*

PF: Soy joven en la medida en que no le tengo miedo al no. Eso no quiere decir que yo ande diciendo que no todo el tiempo para ser joven. Yo digo que no sin miedo. Lo nuevo comprende las situaciones diferentes, pero no acepta fácilmente la connivencia.

EP: *Eso es una bofetada para las personas que ya no tienen 20 años y suelen decir: "me cuesta mucho decir no".*

PF: Al joven le gusta el mañana, aunque sepa que es algo que se hace a partir de un cambio que se le impone al hoy. El viejo es quien teme al mañana y queda pegado al ayer. No piensa cómo alcanzar la paz, y en cambio piensa que la violencia es necesaria. El viejo piensa que su tiempo era el único bueno. Lo que vuelve joven al viejo es estar convencido de que el tiempo bueno es el tiempo presente, es ahora, mientras uno está vivo. No importa que ese tiempo esté lleno de problemas. Obviamente, si usted me pregunta si tengo nostalgia de los años cincuenta, le contestaré que sí. Pero si usted me pregunta si quiero volver a los años cincuenta, le respondo: "Por supuesto que no". Quien ya ha cumplido 70 años (o todavía más, como en mi caso) tiene una ventaja de 50 y se cree capaz de entender el mundo mañana. Sin embargo, cuando lo nuevo y lo viejo se unen para comprender el mundo, vemos conjugadas una vocación de hacer las cosas y de transformar el mundo con una misma alegría. Así, el joven acepta la pedagogía del viejo.

EP: *Y si hablamos de lo nuevo y lo viejo, ¿para usted la razón científica y Dios son compatibles?*

PF: Para mí no son compatibles; difícilmente suceda; me parece imposible. Y no tengo creencia, la vivo. En cuanto reconozco que estoy preso de mi creencia,

presiento que es necesario discutirla. Confieso que en ningún momento dramático de mi vida pedí explicaciones a lo sobrenatural. En ningún momento hice la pregunta: "¿Por qué?" Pienso que no tenía ese derecho y no me cabe preguntar por la trascendentalidad. No existe ninguna explicación científica. La ciencia no me explicó, no me dijo ni sí ni no. La ciencia no es competente. Por otro lado, mi creencia no invalida las certezas inciertas de la ciencia. Somos lo que heredamos genética, culturalmente, y lo que hacemos con esa herencia. Pero, aun así, no discuto la reencarnación, otros mundos trascendentales que la ciencia no puede explicar.

EP: *¿Existe para usted una similitud entre los científicos y los sacerdotes?*

PF: A mi entender, la ciencia no es un sacerdocio; la ciencia es un tiempo y un espacio en que ejercito mi curiosidad epistemológica.

EP: *Sí, pero una y otra, ciencia e Iglesia, se asemejan como poderes de lo real y de lo sobrehumano, como organizaciones jerárquicas.*

PF: Los científicos y los académicos se parecen a los religiosos. Yo trazo una distinción entre creencia y religiosidad. Soy mucho más que un creyente, soy mi creencia. Cuando el científico se convierte en religioso de la ciencia, notamos su cerrazón. Reduce todo a lo que se hace en el laboratorio para afirmar lo que existe. Ese tipo está equivocado. Si dice que no hay posibilidad fuera de su mundo está apenas explicitando su ingenuidad, su anticientificismo. La ciencia es histórica y si es histórica, el conocimiento tiene historicidad. Cambia en el tiempo y en el espacio. El científico que se vuelve religioso crea un culto del saber, y ahí la pifia.

EP: *Ivan Illich dice que la diferencia entre él y usted es que él "colgó los hábitos" y usted no, pero reconoce que hay una radicalidad interesante entre ustedes. Los dos, por sendas diferentes, buscan el mismo camino.*

PF: Mire, en primer lugar yo diría que considero a Ivan uno de los hombres más inteligentes e inquietos de este siglo. (*Nos invita a sentarnos.*) Tiene una maravillosa capacidad creadora. Coincido en muchas cosas con él, aunque no en otras, siempre convencido de que estamos ante un gran hombre, un sujeto genial. Entre

paréntesis, reconociendo su genialidad y no la mía, creo que la gran diferencia entre nosotros dos es que yo soy más político. Tuvimos ocasión de debatir en Ginebra, en 1974, cuando nos invitó el Consejo Mundial de Iglesias, a raíz de una revisión de un texto del propio Illich sobre el concepto de escolarización y el concepto de concientización. Debatimos, durante cincuenta o sesenta días, sobre pedagogía y sobre esos conceptos de desescolarización y concientización. Suelo hacer énfasis en lo que llamo "politicidad de la educación", ese carácter político que tiene la enseñanza. Ivan no se preocupa tanto por eso, pero yo, aunque no reconozca o no acepte que la educación puede ser la llave para las transformaciones radicales del mundo en el sentido de la expoliación, pienso que es decisiva para entender la preservación del mundo llevada adelante por quienes están en el poder, para quienes ya tienen el privilegio. Los japoneses invirtieron un siglo en educación con el objetivo de preservar el bienestar de la clase dominante, y ese caudal de un siglo entero de educación comienza a cobrar sentido ahora. Si bien no pienso que la educación puede ser la llave para las transformaciones sociales con vistas a una menor expoliación de hombres y mujeres, estoy convencido de que cualquier proceso de liberación necesariamente pasa por la educación. Mi intuición es más dialéctica que la de Ivan, sin negar el aporte, para mí extraordinario, que ese hombre hizo al mundo en este fin de milenio. A mi entender, él es tanto más plural que yo. Mi vida se centró en la pedagogía, con incursiones antropológicas, sociales, filosóficas, culturales; él sorprende al mundo con un libro sobre la desescolarización y al mes siguiente vuelve a sorprender con un libro sobre la velocidad, donde propone la supresión del auto y el regreso de la bicicleta. Es un hombre muy valiente, de una pluralidad enorme.

EP: *¿Quiénes son los herederos de la* Pedagogía del oprimido?

PF: Creo que son muchos. Son los que forman parte de la misma familia político-ideológica.

EP: *Dos en una: ¿en qué aspecto avanzaron los continuadores de su obra y por qué los pensadores brasileños originales tienen más proyección en el exterior que en Brasil?*

PF: A mi entender, el continuador debe ser capaz de recrear, de reinventar al otro.

Creo que dentro y fuera de Brasil hay gente que hace eso en la teoría y en la práctica, que hace cosas que van más allá. Pienso, sí, que hay cierta resonancia entre profesores y pensadores, y que es más fuerte fuera de Brasil; pero la repercusión de mi esfuerzo, de mi propuesta en Brasil no le va en zaga. Yo existo más entre los campesinos y los obreros que entre los universitarios, pero me siento muy satisfecho con ese rumbo de las cosas. Creo que hay muchos más estudios críticos sobre mi obra fuera de Brasil. En los Estados Unidos me consideran uno de los pilares fundamentales para comprender lo que hoy conocemos como pedagogía radical. No tengo de qué quejarme.

EP: *¿Quiénes son sus reinventores?*

PF: En los Estados Unidos mencionaría, temeroso de cometer alguna injusticia, a Peter McLaren, Henry Giroux, Donaldo Macedo y Peter Park, que están en el mismo equipo de pensamiento crítico de Ira Shor. Cuando menciono estos nombres no quiero decir que estén vinculados a mí en una relación de dependencia: ellos tienen su autonomía académica. En Brasil existe también un grupo muy bueno, independiente, autónomo, de pensamiento progresista, formado por gente joven, no de mi generación, como el de Moacir Gadotti. No me considero su maestro; ellos son colegas que comparten algunas de mis angustias.

EP: *Paulo, ¿cómo hizo la América?*

PF: De pronto, aparecí en los Estados Unidos. Me fui a vivir a Chile, exiliado, y después me invitaron a dar una serie de conferencias, que comenzaron en la Universidad de Fordham en Nueva York. Inicié un ciclo, una temporada, con esa universidad, después fui a Princeton para un seminario teológico, donde conocí a Rubem Alves y a Richard Shaull, un teólogo estadounidense protestante que vivía en Brasil y estuvo a punto de ser expulsado del país y de su Iglesia porque era demasiado progresista (él escribió el prefacio en inglés a la primera edición de *Pedagogía del oprimido*). También hablé en Harvard y en otras cuatro universidades. La primera vez que visité los Estados Unidos presencié un trabajo excelente en Nueva York, dirigido por un monseñor de la Iglesia católica local, que murió hará unos siete años y desarrollaba un trabajo parecidísimo al mío en Brasil. Lo conocí por Ivan

Illich, con quien quedamos muy amigos; él le insistió a monseñor para que me invitara, y recién pudo hacerlo cuando se unió a la Universidad de Fordham. Así me interioricé del trabajo de Robert Fox, que realmente tenía mucho que ver conmigo. Mientras yo estaba en los Estados Unidos, una de mis hijas, que vivía en Suiza, había viajado a Brasil unos meses antes a visitar a sus tíos y se había encontrado con Ariano Suassuna, que era un gran amigo mío. Ariano, además de desplegar iniciativas tan gloriosas y logradas como su proyecto de nuevas armonías –de allí surgieron grupos de arquitectos, músicos, artistas plásticos...–, insistió para que ella me convenciera de contratar a un abogado que me defendiera de las acusaciones que me hacían los representantes del golpe militar. Cuando mi hija volvió, trajo mensajes y una carta de Ariano. Acepté a los abogados, que se empeñaron en defenderme sin ganar un centavo. Uno trabajaba en Recife y otro en Río de Janeiro. Mientras daba esas conferencias en los Estados Unidos, hablé con las universidades para ver si podían darme una constancia de esas actividades. Reuní la documentación y se la envié al abogado de Río de Janeiro, que hizo algo muy ingenioso. Divulgó en la prensa brasileña que Paulo Freire, expulsado de Brasil por subversivo, estaba dando charlas y conferencias en varias universidades en los Estados Unidos, y preguntó si la policía de aquel país, reconocidamente más eficaz que la nuestra, no se habría dado cuenta. Fue vergonzoso. La acusación no tenía fundamento alguno. Ahora bien: pasar de Jaboatão a Nueva York fue fundamental para mí. En aquella época –estoy hablando de los años cincuenta y sesenta–, las mujeres y los hombres progresistas de Brasil por lo general reflejaban la ignorancia de la izquierda: no había que ir a la sede del colonialismo, del imperialismo, porque allí todo era malo. Recuerdo que compartía ese prejuicio. Le dije a Elza que me habían llamado para invitarme a ir a los Estados Unidos. Ella me preguntó: "¿Qué respondiste?" "Respondí que no iba." "Pero, Paulo, qué contradictorio", me dijo. "Dices ser un radical, pero en el fondo eres un sectario. ¿Cómo vas a admitir que toda la población estadounidense es enemiga del Tercer Mundo? No es posible, no es dialéctico. Deberías rectificar esa postura." La rectifiqué y fui.

EP: *¿Solo?*

PF: Sí, fui solo. Ya en mi primera visita, aprendí un montón de cosas, incluso

comparé lo que hacía y pude percibir las alienaciones estadounidenses, sus negatividades y sus positividades. Fue un acierto haber ido, y es un acierto regresar. Pasé a ser alguien mucho más radical, pero nunca sectario. Tengo amigos en los Estados Unidos y no acepto el cuento ese de las patrullas ideológicas. Quienes siguen pensando de esa manera son profundamente arcaicos. Fui por primera vez en 1967 y volví enseguida, en 1969. En aquella época no hablaba inglés. En Harvard, recuerdo que hablé en castellano para los estudiantes que lo entendían, pero en las otras universidades tuvieron que traducirme. En Columbia hablé en portugués y el público era muy exclusivo. Desde 1969 hasta el presente he viajado a los Estados Unidos dos o tres veces por año. ¿Sabe una cosa? Negarse al diálogo con otras culturas es una burrada.

EP: *Entre 1967 y 1969 tuvo la oportunidad de ver a la sociedad estadounidense convulsionada. Fue testigo de la radicalización de la protesta.*

PF: Esa experiencia fue muy linda... Imagínese que en abril de 1969, cuando llegué a la Universidad Harvard para dar clases como profesor visitante, los estudiantes invadieron la rectoría. Encontré un documento publicado por los estudiantes sobre la CIA y esa universidad, en que respaldados por pruebas denunciaban los acuerdos entre las dos, el colonialismo... La invasión de los estudiantes le abrió los ojos al público. El gobierno estaba amedrentado porque en la caja de seguridad de la rectoría había documentación comprometedora que, tarde o temprano, los estudiantes iban a encontrar. Por eso autorizó a la universidad a pedir que interviniese la policía, pero los jóvenes ya habían publicado todo. La policía llegó e hizo lo mismo que hace la policía de Brasil o de cualquier otro lugar del mundo. Me encontré con alumnos que tenían vendada la cabeza por los cachiporrazos y palazos que habían recibido. Algunos me conocían y fueron a visitarme. Yo ni siquiera había empezado a dar clases y llegaron con una caja de vendas. Uno de ellos me dijo: "Profesor, jamás pensamos que esto podía ocurrir aquí". Mi respuesta fue más o menos esta: "Porque ustedes pensaban que esa violencia era exclusiva del Tercer Mundo, ¿verdad?" El Primer Mundo aún no había tenido necesidad de utilizar ese tipo de violencia porque ejercía la violencia simbólica, atacaba desde los medios de comunicación, castraba. "Pero fue bueno que ustedes vieran que aquí

también es posible. Es histórico. No es porque ustedes sean buenos, pésimos, peores o mejores que los brasileños, nada de eso. Es la realidad histórica y política del presente." Ese momento fue una maravilla: ¡convivir con estudiantes que tomaban conciencia! Después, otra cosa muy interesante de observar, casi en los años setenta, fue la radicalidad estadounidense en el proceso de resistencia a la Guerra de Vietnam, y la defensa y el resguardo que varios de esos grupos de intelectuales organizaron en momentos muy dramáticos para los latinoamericanos, lo que permitió salvar muchas vidas. Con el tiempo empecé a observar que, al finalizar la Guerra de Vietnam, se produjo un retroceso. La generación siguiente fue retrógrada. No sabría decir si esos cambios, en términos absolutamente opuestos de una generación a otra, se dieron con rapidez.

EP: *Mayo del 68 en Francia, en los Estados Unidos, en Praga, en Moscú, fue una advertencia para el mundo, sobre la libertad, sobre la posibilidad de protestar sin estructuras de partido, sin organizaciones formales: fue un "no" a la democracia representativa y al socialismo autoritario. A pesar de las diferencias históricas, en cada lugar había una radicalidad que yo no sobrevolaba en esos aires y que cuestionaba la centralidad del poder. El año 1968 en Brasil, aunque casi representó una amenaza como la del 17, también gritaba contra la dictadura. Nuestra izquierda fue completamente obtusa respecto de lo que ocurría en aquel momento en el mundo, pensaba que el mundo era Brasil. El joven brasileño no entendió el significado amplio de 1968.*

PF: Lo interesante es que tanto allí como aquí 1968 fue un estallido a favor de la libertad. Cada tiempo tiene su espacio. El espacio del tiempo brasileño era un espacio profundo de negación de la libertad. En ese contexto la presencia dictatorial era enorme. Tengo la impresión de que, salvadas ciertas diferencias, incluso de referencia biológica, en 1968 la juventud de Praga y la juventud soviética podían equipararse a la nuestra. ¡Cuántas veces me sentí exiliado como un filósofo en el mundo socialista! ¡Karel Kosík fue tratado de modo abusivo y cruel! En cierta ocasión le escribió una carta a Sartre –que la publicó, urdiendo severas críticas al Este–, en que le comentaba que un policía había estado en su casa y que, luego de muchas preguntas cretinas, había tomado sus más de doscientas páginas de manuscritos filosóficos y se las había llevado, alegando que, una vez que leyera los

textos, quizá le serían devueltos. Allí debe de haber pensado más sardónicamente las cosas, porque de inmediato después señaló: "Y bueno, ¿cuánto tiempo puede necesitar la policía para 'estudiar' unos cientos de páginas de un manuscrito filosófico?", lo que equivalía a decir: "Sé que jamás podré recuperarlos". Kosík quedó en un exilio interno, dentro de su propio país. Tuvo más valentía, posiblemente moral, política, que yo. Yo salí de Brasil, me refugié, no aguanté. Él se quedó en Checoslovaquia. La ignorancia del partido socialista checoslovaco decidió que había hecho concesiones al idealismo hegeliano, y fue castigado por eso. ¿Usted se imagina lo que sería de Marx sin la lógica de Hegel? Fue una estupidez propia de las burocracias. En ese momento muchos brasileños de izquierda apoyaron que Kosík siguiese bajo juicio. Pero había también muchos brasileños de izquierda que, por el contrario, se identificaban con la libertad.

EP: *De cualquier manera, pienso que 1968 marcó el fin del siglo XX. Todas las invenciones políticas mostraron su poder y sus fragilidades.*

PF: Me gustaría hablar un poco más de los jóvenes. No concuerdo cuando se dice que los jóvenes de Brasil son alienados porque ya no piensan en la revolución, sino en el *rock'n roll*. En primer lugar, los momentos históricos se diferencian entre sí y por determinados temas que los caracterizan, que se presentan como desafíos para las nuevas generaciones. Mientras algunos proclaman que la juventud está alienada, ¿usted vio cómo se comportaron nuestros jóvenes dos años atrás, durante el *impeachment* al presidente Fernando Collor de Mello, convocando al pueblo a la calle con una estética original? Sí, la gente se pintaba la cara, y ese detalle terminó dando nombre al movimiento. La juventud de 1960 salía a las calles un poco envejecida, seria, circunspecta, como si fuera sabia. Ya no era juventud, pero tampoco tenía la madurez de los 40 años. Lo que caracterizaba al joven de izquierda, no alienado, era como máximo un jean de marca, un par de zapatillas agujereadas, una remera y poca frecuentación del baño. Las chicas no se pintaban, porque esos detalles eran cosa de burgueses. Yo, ya en aquella época, estaba en desacuerdo con esas convicciones, y de hecho me preguntaba qué clase de revolución sería esa que no prestaba atención a la belleza, que pensaba que la hermosura era patrimonio de la burguesía. Era una revolución derrotada antes de llegar al

poder. En estos días, esa juventud que algunos llaman "alienada" sale a la calle festejando para pedir alegría. Para mí, basta que dé esa señal para no parecer alienada. ¿Quién tiene autoridad para decir que una juventud que llena un estadio para ver a Madonna o a los Rolling Stones está alienada? ¿Sobre qué se basa? ¿Basta el hecho de que no están leyendo a Marx?

EP: *¿A usted le parece que lo atractivo del asunto es esa sexualidad que Madonna y Mick Jagger explicitan? Al fin de cuentas, Madonna no es buena cantante ni buena compositora. Es sólo un personaje.*

PF: Ellos son todo eso. Sería inviable pensar que esa sexualidad pudiera seducir a mi generación tanto como para llenar un estadio. Nosotros sólo teníamos la radio. Hoy está a mano, y muy presente, la televisión, que es un lenguaje nuevo, técnico, que trae una serie de exposiciones políticas, ideológicas, otras atracciones. Los más viejos ignoran la mitad del lenguaje que utiliza la juventud actual. De ninguna manera puedo decir que está alienada si para llegar a esa conclusión me baso sobre patrones propios de mi generación. Necesito comprender mejor su lenguaje para descubrir caminos que me permitan comunicarme. Pienso que a los más viejos les falta mucho. No tuvieron posibilidades de entablar una relación, una comunicación. No estoy de acuerdo con eso de que hoy en día sólo existe alienación; de hecho, la alienación siempre existió, en todas las generaciones. El proceso de desalienación no es fácil, pero muchas cosas que la gente piensa que es alienación en realidad no lo son.

EP: *A finales de los años setenta el movimiento punk en Inglaterra denunció el fracaso de la generación conformista que llegó a continuación de los sesenta. La música fue el medio para hacerlo. Y por medio de la música el movimiento punk se expandió, retrató una situación generalizada en el planeta entero e hizo aparecer la cara oculta de esa generación: la de los skinheads, la de los neonazis.*

PF: Exacto. Y a esta altura de nuestra conversación yo me permito preguntarme: ¿qué aparecerá mañana?

EP: *¿Sabe una cosa, Paulo? Llegado a este punto, me pregunto por las ganancias y las*

pérdidas que ha tenido la juventud desde los años sesenta. ¿Cuál es su posición, por ejemplo, respecto del derecho al aborto, que es una cuestión todavía impregnada de moralidad? Si yo estuviera dentro de su cabeza, no sabría decir qué posición asumiría.

PF: Creo que ese es el único punto por el cual posiblemente merezca cierto rechazo por parte de las mujeres. Como hombre no puedo asumir ningún liderazgo en esa lucha, pero en términos generales soy coherente con mi propia conversión a la lucha de las mujeres. Esa cuestión me inquieta, no porque desconozca el derecho de la mujer a querer o no querer tener un hijo. Las mujeres pueden llamarme reaccionario si quieren –cosa que, en caso de suceder, me causaría dolor–, pero el aborto significa interrumpir la vida de alguien a quien aún no conocemos. Entiendo que es comprensible en casos de violación.

EP: *Pero la vivencia de la sexualidad entre los jóvenes genera ese tipo de incidencias. ¿A usted le parece que alguien (en primer lugar, para nuestras sociedades, una muchacha) deba hacerse cargo de un hijo (tanto en el embarazo como en la crianza) después de una relación de una noche?*

PF: El problema para mí es la vida. Yo soy partidario del cuidado previo. Pienso que la sociedad debería crear esa conciencia. El hecho de que existan niñas de 12, 13, 14 años con hijos se explica por la incompetencia ética y política de la sociedad.

EP: *Pero en nuestros días también está el agravante de los bebés portadores de VIH u otras enfermedades de transmisión sexual, nacidos de padres jóvenes que no usaron preservativos o que compartieron jeringas contaminados. Más allá del aborto, no podemos ignorar este problema relacianada con el uso de drogas.*

PF: Ese tema es menos doloroso para mí. Estoy tan inseguro respecto del aborto que me gustaría hablar un poco más del tema. En el fondo, lo que me hace temer el aborto es mi encantamiento, mi pasión por la vida. No sé cuál derecho está por encima de la vida. A las mujeres que lean esta conversación me gustaría decirles que no me sentiré triste ni molesto si ellas me critican, pero que tampoco dejaré de participar en su lucha. No como dueño de la cuestión, pero sí como compañero. En relación con las drogas, hay mucho miedo. Nosotros le tememos a lo diferente,

y de la incapacidad de aceptar lo diferente nace el prejuicio. Algunos piensan: "El adicto es alguien diferente de mí", y por eso comienzan a discriminarlo. Creo que lo primero que debemos hacer es decir que no somos diferentes por naturaleza: el adicto *pasa a ser* alguien diferente. Segundo, nadie se droga de ese modo porque quiere. Cuando alguien llega a decir que necesita drogarse, es porque hubo un proceso, algo que ya comenzó y que requiere un esfuerzo muy grande por parte de esa persona para asumirse como adicta. Después esa persona se da cuenta de que la droga la disminuyó, que perdió la dimensión de sí misma y se transformó en un objeto guiado por la droga.

EP: *Entre los extremos, el adicto –por un lado– y el prejuicioso –por el otro–, está la persona que consume sólo en ocasiones.*

PF: Por mi parte, sospecho que, tarde o temprano, la persona que consume de ese modo tiende a volverse dependiente.

EP: *¿No cree que puede educarse a la ciudadanía en el uso de drogas prohibidas tal como se la educó en relación con el alcohol?*

PF: Sí, es posible. Yo no digo que el consumidor eventual se vuelva necesariamente adicto; en cambio digo que debe tener un poder crítico muy grande, cierta capacidad para romper con las cosas, para desapegarse. Voy a contarle algo personal: yo bebía todos los días, desde las 11 hs hasta después del almuerzo, varios vasos de cachaça. Tuve que parar; de hecho, una úlcera me impidió seguir a ese ritmo. Hoy sólo tomo una copa cuando quiero, y con el mismo placer que en esa época en que bebía. Podría haberme convertido en alcohólico, haber ido más allá de mi límite y mi gusto. Y eso es algo que puede ocurrirle a cualquiera.

EP: *Si es posible el consumo moderado por parte del individuo, ¿por qué no legalizar las drogas?*

PF: Esa pregunta puede responderse desde varios ángulos. Uno de ellos supone saber hasta qué punto esa legalización coincide con mi comprensión político-pedagógica. Creo que sí coincide, porque defiendo a rajatabla nuestro derecho a

ser sujetos de nosotros mismos. Defiendo una pedagogía crítica, el derecho de la opción social individual. Eso tiene que ver con la cuestión de la legalización. Pero el educador político también debe pensar en los otros factores; por ejemplo, en la competencia emocional, en la fragilidad de las personas. La legalización es posible cuando se concibe que cualquier sujeto es capaz de contenerse en la experiencia de entregarse. Como verá, el problema no sólo es jurídico, también es ético y médico. Tengo la impresión de que la legalización del consumo de drogas, a diferencia de su prohibición, termina por responsabilizar más a quien las consume. No quiero una respuesta demagógica, no quiero una posición irresponsable. No es un problema que deban resolver sólo los juristas y los educadores, sino también los psicólogos, los sociólogos, todos los ciudadanos interesados. Hay que abarcar la multidisciplinariedad para llegar a una conclusión. Pero ante todo, siempre estoy a favor del respeto al individuo, en tanto sujeto de sus propias decisiones.

EP: *¿Nunca tomó drogas?*

PF: No, puede tener la seguridad de que sólo probé la cachaça y la aspirina. (*Ríe.*)

EP: *Muchas veces, cuando el educador convive con el compromiso, pone en juego la pretensión de llevar al educando a tomar conciencia absoluta de la opresión.*

PF: Lo que debemos transmitir no es la conciencia de la opresión, sino el saber crítico respecto de la opresión. Conciencia de la opresión... el educando ya tiene. Es posible que desconozca la razón de ser de la opresión, y eso requiere concientización.

EP: *Al desplazar el proceso de toma de conciencia de la opresión hacia el conocimiento de la opresión, el educador deberá estar preparado para no dar al educando una respuesta que sostenga una superación del límite de las pretensiones del educador. Supongamos que vamos a trabajar con un grupo de gente de campo y que somos militantes de determinado partido político, con la convicción de que el medio democrático para alcanzar una situación de igualdad social se deduce de la ideología que compartimos desde un comienzo. Sin embargo, en ese proceso de concientización del saber crítico sobre la opresión, puede ocurrir que algunas personas me pongan ante una situación*

inédita: más allá de la convicción partidaria original, acaso surja una concepción que desplace el saber crítico hacia un límite que nos llame la atención sobre el hecho de que el Estado y el partido nos distraen, nos descaminan; y que entonces nos señale que para ser libres tenemos que deshacernos de los dos. ¿Hasta dónde llega el límite de la conciencia del educador?

PF: Estar atento significa estar dispuesto a asombrarse. Sin asombro, no hay ciencia, no hay creación artística. El asombro es una instancia del proceso de investigación, de búsqueda. Y el asombro puede darse al principio, tiene su origen en una situación sorprendente, o algo inesperado surge del asombro. Tengo que detenerme e indagar ese asombro mío. ¿Por qué se dio? Me asombré porque las cosas pasaron del límite esperado. Esa actitud de apertura al asombro es una exigencia fundamental que debemos hacerle al educador y a la educadora. Sin asombro, estoy muerto en vida. El educador debe preocuparse primero por revelarle al educando su asombro y el motivo de su asombro, y asimismo desafiar al educando para que él también se exponga al asombro. El asombro no es el miedo que tiene ni es cosa de ignorante. Muy por el contrario, revela la búsqueda del saber. El educador debe tener como límite de su respuesta a los educandos el límite exacto que la ciencia le da, dejando abierta la posibilidad de que la ciencia futura no sea la actual. No existe lo que no puede ser: lo que hoy en día está siendo posible es la explicación presente del fenómeno, pero la inexistencia del saber sobre el fenómeno no dice que será eterna. Lo que me lleva a considerar y respetar la así llamada "historicidad del conocimiento científico" es que el conocimiento científico no es absoluto, es historia en la misma medida en que la ciencia es historia; no es anterior ni posterior a la historia. Por eso, no es pertinente hablar de "prehistoria" o "posthistoria". La ciencia es histórica porque nosotros la inventamos. Y, obviamente, en la medida en que la ciencia es histórica, tiene historicidad: el conocimiento elaborado hoy no es una copia fiel del conocimiento de ayer, ni tampoco el punto final de ese conocimiento. Mañana habrá conocimientos que explicarán lo no científico más conocido de hoy. De igual modo, lo que ahora es ciencia, algún día dejará de serlo. Pero volvamos al análisis del asombro: en la práctica el educador tendrá que adecuar su lenguaje al lenguaje del hombre de campo. Tenemos que manejar el lenguaje para que comunique. El educador puede decir que uno de

sus sueños es que el Estado desaparezca. Pero lo que más nos preocupa hoy es el tamaño del Estado. ¿Qué hay que hacer para que esa preocupación conduzca a la desaparición del Estado? Las palabras no bastan. Tenemos que proponer como sueño la ruptura del límite que para algunos parece infranqueable, y en ese mismo camino descubrir cuántos sueños aún no han sido previstos por la superación misma del límite.

Paulo Freire, el andariego de lo obvio

Edson Passetti

No hago nada por obligación:
lo que los otros hacen por obligación
yo lo hago por impulsos vitales.
Walt Whitman

El final del siglo XX sorprendió a los más elocuentes profetas al mostrar que los humanos no están destinados al esclarecimiento de las élites o de las vanguardias que se piensan creadoras de una conciencia que garantiza su perpetuación en el Estado.

Vivimos en un siglo que se caracteriza por la falsa oposición entre socialismo y capitalismo, como si la historia hubiera registrado apenas esas dos únicas alternativas. Bajo este signo se edificó uno de los momentos más sangrientos y destructivos de la humanidad, a pesar de todos los avances tecnológicos. Fue un siglo de guerras planetarias, regionales y locales, marcadas por la reproducción de esta dicotomía en una rocambolesca Guerra Fría.

Ni el capitalismo –con su política keynesiana del pleno empleo– logró alcanzar soluciones para la miseria, ni tampoco el socialismo autoritario consiguió –mediante la estatización de los medios de producción– superar la pobreza ni alcanzar un alto grado de desarrollo de las fuerzas productivas y la extinción del Estado. Guerras, *booms* demográficos, racismo, fanatismos religiosos, prejuicios, hambre y sofisticaciones tecnológicas acortaron las distancias y aumentaron las ganancias conviviendo con Estados cada vez más expandidos, que gerencian las vidas y emiten datos estadísticos sobre individuos fragmentados por los bancos de datos.

Con la instauración del control cibernético, la democracia representativa se transformó en un espectáculo electoral y el socialismo autoritario instituyó la más prolongada, aunque breve, dominación burocrático-militar. Ni siquiera el internacionalismo liberal, y tanto menos el de los socialistas marxistas, logró ir más allá de los límites de los nacionalismos guerreros circunstancialmente pacificados por

nuevos tratados. Tanto el capitalismo como el socialismo autoritario vivieron un constante proceso de intervenciones estatales que desembocó en la crisis actual, y en ese proceso las dicotomías fallaron y los conservadores quieren mandar tranquilamente.

Ya Proudhon en el siglo XIX había demostrado que los hombres prefieren los regímenes de mayor libertad a aquellos que se fundan sobre la autoridad; y Bakunin había reiterado con insistencia esta tesis a Marx y Engels exponiendo que la dictadura del partido comunista no se diferenciaría de ninguna otra. A finales del siglo XVIII, William Godwin insistió en los efectos disciplinarios y la reproducción de la propiedad privada como elementos indisociables del Estado, que generan miserabilidades fundamentadas en ideas que remiten a una práctica violenta. Para ellos, el Estado liberal ya era el Estado acabado, y contra él dirigieron sus análisis críticos. Si seguimos remontándonos en el tiempo, notamos que en el siglo XVI Étienne de la Boétie dejó en claro que la sociedad no se desplazaba del mundo de la libertad hacia el de la autoridad cuando afirmó que la servidumbre voluntaria no podía acotarse a determinado acontecimiento original.

Esos pensadores, en verdad libertarios, nos decían que el hombre es un ser pacífico por naturaleza y que nunca habría un mundo de libertad absoluta, precisamente porque la única autoridad incuestionable, la de los padres sobre los hijos, es imposible de suprimir: por su intermedio se realiza la inserción amistosa de los niños en el mundo, con la introducción del lenguaje acompañado por reglas de intercambio.

La educación, en tanto proceso de formación de un individuo en el presente, es el tema que fundamenta el pensamiento libertario. No espera el futuro, ni se regocija con el pasado. Involucra tanto las efectividades como el discernimiento de las reglas de autoridad vigentes ya que, cuando tiende a potenciar la libertad, exige la existencia efímera de la autoridad paterna, que cesa cuando el sujeto discierne su desterritorialización. Es la educación que supera las territorialidades de la autoridad; es la educación que critica la artificialidad de la pacificación de la violencia ejercida por el Estado, propagada modernamente desde los contractualistas.

Ella no da margen para que pensemos al hombre como egoísta o altruista, ya que en los dos casos se vuelve un agente o un siervo de la caridad. La providencia divina se vio sustituida por la providencia de la razón, como en el intervencionismo,

que –surgido en este siglo, bajo diversas formas de Estado como el *Welfare State*, el fascismo, el nazismo, la socialdemocracia o el socialismo– se propone estatizar todos los medios de producción. Con todo, esta nueva providencia no logró superar religiones, nacionalismo, miserias y corrupciones; antes bien, los reafirmó mientras pretendió transformar la educación, confundida con instrucción, en propiedad estatal.

El final del siglo XX nos presenta la posibilidad de retomar la lucha contra el Uno (un señor –ya se llame padre, jefe, líder, patrón o Estado– a quien servimos voluntariamente) mediante un proceso educativo fundado en el diálogo que nos enseña a convivir con la necesidad de decir SÍ para evitar los sangrientos conflictos siempre inminentes.

Paulo Freire fue un educador que se aproximó mucho a la concepción que Godwin tenía respecto de la educación. No creía en revoluciones radicales y sangrientas como Bakunin. Estaba de acuerdo, a su modo, con lo que afirmaba Proudhon cuando decía que la propiedad es un robo. Se dejaba impregnar por las preocupaciones de un adolescente como La Boétie, incluso cuando ya tenía más de 70 años. En síntesis, fue un educador ávido de conversaciones que valorasen la libertad como el bien más preciado.

Fue uno de los intelectuales latinoamericanos más contundentes, no sólo por la importancia que cobró su método dialógico, sino sobre todo porque su papel de educador como instigador político lo lanzó a los puntos más distantes del planeta, donde se sumó a diversas luchas y reafirmó su vocación humanista.

Entre quienes piensan la educación para un mundo libre de desigualdades, Paulo Freire defiende la idea de que la frontera es una línea imaginaria que nos invita a surcarla, a pasar del otro lado, y que, al hacerlo, suprimimos las distinciones y esa supresión nos conduce a una convivencia pacífica y más igualitaria.

Paulo no fue un anarquista en el sentido amplio de las acciones, pero creó con su obra un legado libertario que debe ser leído, estudiado y experimentado por un anarquista libre de prejuicios y conocedor del impacto histórico de cada época en los individuos.

A comienzos del siglo XX, el anarquismo fue el movimiento más importante de acción y protesta contra la desigualdad en Brasil. Los anarquistas, principalmente italianos, llegaron a San Pablo, donde la incipiente industria buscaba afirmarse a

partir de una economía agroexportadora de cuño oligárquico y esclavista. Fueron ellos quienes trajeron una novedad histórica a un país que vería el surgimiento jurídico del trabajador recién a finales del siglo XIX. Ellos mostraron que lo posible depende de las personas audaces y no de las negociaciones políticas.

El efecto de esa novedad anarquista fue la conquista de derechos elementales para los trabajadores, cuyo precio fue la represión, que incluyó exilios y deportaciones, y al mismo tiempo una estrategia de control estatizante de inspiración fascista, instrumentada por la dictadura de Getúlio Vargas en los años treinta y cuarenta.

Paulo nació en Pernambuco, en el Nordeste brasileño, una región predominantemente agraria, gobernada con sesgo paternalista por los propietarios de los ingenios azucareros. La población estaba compuesta mayoritariamente por trabajadores analfabetos sometidos durante siglos a una relación de pretendido compadrazgo con los terratenientes y a la influencia del poder católico tradicional.

Ya desde niño, Paulo descubrió que las cosas cambian no por acciones políticamente conscientes, como pretendían los comunistas desde que fundaron el Partido Comunista Brasileño en la década de 1920, sino por otro principio vinculado con ver y vivir el mundo desde la infancia. Este principio propugna una forma de ser educado que depende, sobre todo, de la afectividad para lidiar con la vida tal como se presenta y para lograr la superación de los obstáculos.

El brasileño es un pueblo alegre, como Freire, y no sólo durante el carnaval. El brasileño es un individuo profundamente religioso, no sólo en los feriados cristianos, que no son pocos. Es un pueblo que cree en los políticos patriarcales, aunque diga no creer en ellos. Es una mezcla de indígenas que sobrevivieron al "descubrimiento", a la expropiación de sus tierras, sus mujeres y sus lenguas; un país de negros traídos hasta nuestras costas como esclavos para reemplazar la mano de obra indígena, al comienzo en las plantaciones de caña de azúcar; un país de inmigrantes de diversas procedencias que llegaron como trabajadores libres, por acuerdos estatales, para reemplazar a los negros tras la liberación de los esclavos a finales del siglo XIX.

El brasileño es una mezcla de razas, culturas y misticismos religiosos en fiestas profanas. El brasileño no es tan bello como se espera, porque es imposible volver apolínea la pobreza. Vive en un país de extranjeros y es un poco extranjero en la

América Latina de herencia española; bajo la máscara hay otra máscara: la máscara del rostro.

La belleza del brasileño proviene del rostro sin máscara que llora y ríe al mismo tiempo, que le reza a Dios, que les hace ofrendas a los dioses africanos, que medita con los orientales, llena de fieles los templos y echa pestes contra Dios; es una máscara inconstante de indecisiones, que da a entender que todo es posible entre lo sagrado y lo dionisíaco. El brasileño todavía es un pueblo bajo la tutela del gran padre, el Estado. Por eso en los años sesenta Paulo Freire, confiando en que el populismo sería revertido por las acciones contestatarias en la ciudad y en el campo, adhirió al gobierno de Goulart, que reemplazó al renunciante Jânio Quadros, y lo hizo con la intención de implementar la campaña para combatir el analfabetismo a partir de la realidad de los trabajadores.

Paulo Freire intentó dar nuevas dimensiones al catolicismo tradicional brasileño. Influido por la osadía de un obispo coterráneo, Dom Hélder Câmara, contribuyó indirectamente a la estructuración de la Teología de la Liberación, una reforma del pensamiento católico de gran importancia para América Latina en los años setenta y ochenta –aunque todavía poco valorada–, que a su manera cuestionaba la vida humana dividida en clases sociales.

Durante el período de la dictadura militar iniciado en 1964 Paulo Freire se exilió gracias a la perspicacia de Elza, su mujer; así, logró enfrentar el recalcitrante romanticismo que lo impulsaba a permanecer en territorio brasileño como otro probable héroe, que la ira militar habría diezmado. Su mujer tuvo una acción decisiva, no sólo por preservar la vida de quien amaba, sino principalmente por estar convencida de que las ideas de su esposo podrían ser un aporte para otros movimientos que buscaran la libertad en cualquier lugar del planeta. Así, Elza lo llevó de la mano al exilio, a un nuevo foco donde poco después se instalaría una represión todavía más sanguinaria que la que asoló Brasil. Comenzó a vivir en Chile, otro país de tradición fuertemente católica, como toda América Latina. Sin embargo, ese primer desplazamiento le permitió conocer los Estados Unidos –en aquella época conmocionados por los cuestionamientos de la juventud–, vivir en Ginebra, donde fue testigo de la disconformidad de Europa con su historia de larga data, y llegar a África e India, lugares invadidos en múltiples oportunidades por los blancos. En fin, Paulo Freire comenzó a surgir como pensador influyente hacia finales

de los años sesenta, cuando el planeta, en la voz de sus jóvenes, quiso gritar "¡basta!" a todas las formas de autoritarismo, ya fueran capitalistas o socialistas. Así, una vez más, las acciones y los ideales libertarios, y los anarquistas en especial, resurgieron en este movimiento para gestar nuevas luchas y expectativas.

Paulo Freire se reafirmó cada vez más como un demócrata que, llevando al cristianismo al extremo, nos revela los límites de la democracia y del cristianismo mismos. Esto lo convierte en un pensador fundamental para escaparse de los egoísmos democráticos de conservadores y socialdemócratas de turno.

A comienzos de los años setenta un popular compositor nordestino, exiliado en Londres, le escribió una carta a su hermana, una famosa cantante popular, en forma de poema musicalizado. Allí le recomendaba que aprendiera inglés y repetía muchas veces *I love you*.[6] De cierta manera, esto hablaba del proceso de globalización de la cultura y de que saber inglés no era cuestión de adherir, sino sobre todo de resistir. Por medio de esta carta nos decía a los brasileños que debíamos saber sobre todos los pueblos, porque los pueblos colonizadores no sabían, como hasta el día de hoy no saben, dónde estamos. Hablaba de la necesidad de ser cosmopolitas sin perder nuestras referencias fundantes, de la caída de las fronteras sin subordinación, de la posibilidad de una federalización del planeta.

El tiempo pasó rápido, como requiere el proceso de globalización, pero trajo nuevas señales aún poco decodificadas por las redes de comunicación y el mundo cibernético del control, que no es unilateral como suele decirse (y como bien sabía Paulo Freire). Lo que pasa a ser irreversible es la necesidad de aprender a lidiar con el desarrollo de las fuerzas productivas sin considerar su alegado maquiavelismo. Si la única certeza de la finitud es la muerte, no hay por qué soñar con fantasmas del pasado o apariciones futuristas. Sí existe lo que pasó, muchas veces porque tenía que pasar. Por eso no puede pensarse la globalización sólo como un espectáculo alienante en el patio de casa.

Decir adiós a la centralidad es posible. Sabemos que la propuesta liberalizadora a ultranza que sostienen los conservadores todavía no superó el nivel de la crítica al intervencionismo y que la democracia nunca ocupó un lugar preferencial en el pensamiento filosófico moderno, ni es tampoco un valor universal: es apenas el miedo de los conservadores y el refugio de los socialdemócratas. Para unos y otros somos masa, individuos sin voluntad ni independencia.

La educación libertaria es (y siempre fue) la afirmación de principios de sociabilidades negadores de élites y vanguardias; además, sostiene el principio filosófico de disolución del individualismo, de la masa y de la propiedad privada de los medios de producción. Incluso cuando busca encontrar en el Estado una posibilidad como medio de afirmar una nueva sociabilidad, Paulo Freire nos hace superar ese límite en el día a día poniéndonos frente a las emotividades infantiles y la vida en la escuela. Recuerda, a su modo, que el anarquismo no es una propuesta alternativa connivente con la estructura centralizadora de poder, pero, como le decía el compositor a su hermana (y a todos nosotros) en el poema-carta, ya sabemos que debemos aprender a hablar inglés, decodificar lo que se quiere de nosotros, y que lo mucho que queremos es muy poco.

La democracia, para Paulo Freire, no es una mera cristalización de la representación en forma de terapias sociales, la otra cara del fracaso intervencionista en la economía propuesta por los socialdemócratas. Su visión y práctica educativas democráticas suponen el ejercicio exhaustivo de la democracia directa en la estructura escolar de enseñanza formal, como medio de erigir una barrera contra el autoritarismo antes que como medio defensor de cristalizaciones democrático-representativas: él deseaba alcanzar relaciones horizontales a partir de la organización en forma de consejos.

El pedagogo Paulo Freire, incluso sin ser partidario del fin de la escuela –como Ivan Illich, a quien respetaba por su radicalidad–, no tuvo reparos en aceptar escuelas autogestivas, con programas totalmente contrarios a los propuestos por el monopolio de la educación estatal, que aún creía necesaria en países con extrema pobreza, siempre que fuesen dirigidas de manera pluralista por los trabajadores. Freire no se posicionó como un afirmador indiscutible de su pedagogía, pero la consideró un medio posible, que convivía y dialogaba con otras pedagogías que concebía como democráticas, muchas veces un sinónimo de práctica libertaria.

El respeto que obtuvo sobre todo en Brasil, donde la intelectualidad recibió una formación híbrida de comunismo y catolicismo, no deja de ser una pose. Su mayor influencia se encuentra junto a las poblaciones más pobres de la zona rural, en las periferias de las grandes ciudades y en parte de la intelectualidad católica inspirada en la Teología de la Liberación. Como Paulo Freire era un hombre nada vanidoso,

eso nunca lo afectó.

Cuando a comienzos de la década de 1990, tras la sorprendente victoria de la candidata del PT en la ciudad de San Pablo, asumió por un período de dos años la Secretaría de Educación de ese distrito, contó con la sencillez de la alcaldesa antes que con el apoyo de los intelectuales y de su propio partido. Eso no lo afectó. Paulo intentó realizar una descentralización administrativa y dar libertad de acción a docentes, estudiantes, empleados y padres de alumnos, alborotando la dirección del PT que había ayudado a fundar.

Paulo Freire siguió siendo profesor en la PUC-SP y un hombre ágil, muchas veces lírico, que iba a cualquier rincón del planeta para dialogar con personas interesadas en la libertad. Fue como un andariego de lo obvio que recorrió diversos espacios defendiendo el principio de la educación libre desde la infancia, sin arrebatarle al niño la posibilidad de llevar una vida alejada de las desigualdades. Fue un antiprofeta y un no dogmático: no fue un idealista.

Se opuso a la idealización de los pensadores que caracteriza a los dogmáticos y a los religiosos en general, ya sea como sacerdotes de la ciencia o como idólatras. Más que ufanarse de ser guardianes de escrituras, los idealistas siempre son personas que temen desgarrar el aura de sus maestros, porque manteniéndolas como están, mantienen también su poder de apóstoles de lo divino o de la razón. Ellos siempre quieren posturas ejemplares; son eruditos para quienes sólo lo que ellos saben y dicen es verdadero, y le asignan una verdad absoluta e insípida. Quieren pacificar no las relaciones sociales, sino sobre todo alguna forma posible de instalarlas en el Estado mientras suprimen verdades que les resultan insoportables. Ante los dilemas históricos, quienes idolatran a pensadores, credos o doctrinas científicas no son más que apóstoles, papel que Paulo Freire se negó a interpretar y que nunca esperó de quienes se acercan a sus ideas.

¿De qué vale pensar un planeta igualitario desde un solo punto de vista? En tanto vanguardia, los comunistas, con el caudal de su poderosa verdad fundada sobre la filosofía de la transformación de Karl Marx, la perfecta traducción de la pacificación artificial de la violencia efectuada por Hegel, se creían capaces de interpretar el inconsciente que portaban las más diversas fuerzas sociales. No tardamos mucho en descubrir que la vanguardia que hoy está en el poder mañana se transformará en un grupejo, y pasado mañana encontrará en el dictador su perfecta

encarnación. Stalin, Mao y Fidel no son efectos o desvíos, sino los correlatos de papas y dictadores como Hitler, Jomeini, Husein, Vargas, Somoza o cualquier otro que en cualquier circunstancia se trasviste de amo y señor del Estado.

¿Y de qué vale pensar un planeta igualitario desde diversos puntos de vista? Los demócratas declarados creen que es inevitable ver al Estado como solución de los conflictos. Los intervencionistas socialdemócratas creen en el mayor o menor bienestar social, a expensas de la estatización gradual de los medios de producción o de continuas políticas sociales con funciones terapéuticas. Otros creen que la única solución posible es la privatización total, que restaure en el ámbito histórico lo que el liberalismo siempre propone en el plano teórico –la inevitabilidad del Estado como monopolio de la fuerza física–, dejando el resto para la sociedad de los instintos que ha pacificado. Si los comunistas querían estatizar la vida, los socialdemócratas quieren controlarla y los liberales, pacificarla mediante la continuidad de la propiedad privada de los medios de producción.

Faltan los conservadores, que –disfrazados de liberales y demócratas– se afirman como la única verdad posible capaz de restaurar, en este fin de siglo, la paz secuestrada por el estatismo bajo cualquier régimen, queriendo convencernos de que no son patrioteros y decididos a hacernos creer que no debemos preocuparnos con las nuevas configuraciones como la Comunidad Europea o el Mercosur porque son supresiones de los Estados nacionales. No permiten que se discuta si estas nuevas comunidades se convertirán en nuevos Estados corporativos. En el fondo, para ellos la democracia es innecesaria ante la inminente acción técnica que debe ser puesta a prueba por una élite clarividente en una tarea que, según sostienen, concluirá sin sobresaltos o cuestionamientos. Se parecen a los comunistas precisamente porque se muestran como lo opuesto, y no quieren que percibamos que esta es la otra cara de la moneda.

Los liberales, asustados en sus oficinas refrigeradas, reiteran el poder de crítica de su pensamiento, pero parecen exigir que la historia por fin los acepte. Ellos también son la otra cara de los comunistas. Mientras estos últimos se refugian en la idea de que lo que ocurrió en este siglo XX fue el "socialismo real" –no el socialismo propiamente dicho, un estertor de política–, los liberales también esperan el momento justo en que todos saldrán en estampida en busca del "liberalismo real". Mientras tanto, todo parece confluir hacia la continuidad conservadora y los

terapeutas de guardia intentan obstruir cualquier posibilidad libertaria de configuración.

Es inevitable preguntarse por el significado de la pacificación artificial, por parte del Estado, de la violencia que se encuentra en un campo propicio del pensamiento libertario llamado "educación". Es una educación que se funda sobre sociabilidad libertaria proclive a los flujos deseantes y capaz de conducirnos a prácticas sociales de resistencias y contrapoderes. En fin, las preguntas que formular no se reducen al punto de vista.

Desde que William Godwin lo puso en palabras, sabemos que la intransigencia conduce al populacho a acciones sanguinarias sin finalidad objetiva alguna. No tenemos por qué adoptar el semblante desolador de herederos de la razón iluminista ante la proliferación de neonazis, skinheads, narcotraficantes, terroristas religiosos, *serial killers*, que asesinan solos o en grupos, sin saber por qué (o para obtener una buena cobertura mediática), para poder soportar su condena al anonimato. Como suele decirse, la cosa pasa por otro lado; entonces, va más allá de las salidas democráticas, conservadoras o comunistas. Y todo esto exige que el anarquismo sepa responder con tenacidad y velocidad, considerando su historia pero actualizando sus principios. Todos tienen que saber que los principios del análisis crítico siguen siendo sólidos para interpretar y vivir los tiempos presentes, y que en el punto más alto sigue estando el principio educativo. Debemos saber ser radicales, tenemos que actualizar las radicalidades en nuestros días a partir de análisis críticos que, al guiarse por los principios libertarios, no se transformen en repeticiones del pasado.

A Freire le gustaba el fútbol, como a todo brasileño; le encantaba salir a caminar con sus nietos, apreciar a las personas hermosas, sonreír hasta reírse a carcajadas, escuchar, cariñosamente, el paso de su mujer que interrumpía la conversación. Ya no bebía la tradicional caña –en realidad, su destilado más barato–, pero defendía con intransigencia la libertad del individuo de usar los estimulantes que deseara, porque eso implicaba una responsabilidad personal intransferible. Como Baudelaire, creía que nadie era más o menos inteligente por consumir drogas. Tenía muy claro que la prohibición es una necesidad económica y militarista. Creía en el conocimiento racional y en la ciencia como afirmaciones de certezas pasajeras e históricas, pero reservaba para sí su relación con lo sobrehumano, con una fe que

escuchar, cariñosamente, el paso de su mujer que interrumpía la conversación. Ya no bebía la tradicional caña –en realidad, su destilado más barato–, pero defendía con intransigencia la libertad del individuo de usar los estimulantes que deseara, porque eso implicaba una responsabilidad personal intransferible. Como Baudelaire, creía que nadie era más o menos inteligente por consumir drogas. Tenía muy claro que la prohibición es una necesidad económica y militarista. Creía en el conocimiento racional y en la ciencia como afirmaciones de certezas pasajeras e históricas, pero reservaba para sí su relación con lo sobrehumano, con una fe que afirmaba un caos inicial. Paulo no se atrevió a formular la pregunta que el joven Epicuro le disparó a su maestro, dejándolo atónito: "¿Y quién inventó el caos?".

Paulo Freire nos hace recordar a los personajes de Guimarães Rosa: un compadre, un sabio del sertón que vaga sin destino, un delicado Diadorim, un hermoso Riobaldo. Otras veces parecía salido de la literatura de Mario Vargas Llosa y, al mismo tiempo, de García Márquez. Podía ser un hombre paciente de las novelas de Jorge Amado, capaz de entender el significado de la autoridad patriarcal redimensionada por la anarquía de los deseos. Era un poeta recifence como Manoel Bandeira o un embajador como el también poeta João Cabral de Melo Neto.

Paulo Freire vivió en San Pablo, en el 170 de la calle Valença, cerca del espigón de la Avenida Paulista, el punto más alto de la ciudad. Poco tiempo atrás había comprado un departamento en una playa en la ciudad de Recife, para pasar sus días de descanso. Fue un hombre que debió hacer frente a varias sorpresas nada agradables que le dio su cuerpo, pero las superó con valentía. Eso le otorgó a su rostro, enmarcado por una barba entrecana y anteojos, un dejo dolorido mezclado con sonrisas y miradas atentas, y otorgó a sus manos la delicadeza del tacto que busca la cercanía. Sentado en un sillón, con la pierna derecha cruzada sobre la izquierda, orquestaba con las manos siempre alzadas en el aire una manera de hablar muy característica del brasileño. Paulo encaró esta conversación como un compañero que quería saber de nosotros, saber qué pensábamos sobre los acontecimientos recientes, qué investigábamos, en fin, qué podíamos compartir durante cada una de las trece sesiones de dos horas que realizamos entre 1994 y

1995. Al final, cansado pero dispuesto a continuar en otro momento, nos despedía cordialmente, incluso cuando superábamos los límites, algo que nos habíamos propuesto desde el comienzo. Cuando concluimos las sesiones previstas, nos preguntó cuándo volveríamos para revisar las transcripciones y los cortes de edición para el lector italiano. Volvimos para las sesiones de lectura de los originales. No sabría decir si cortamos algo que él no quería, pero escuchó la versión final intentando contribuir para esclarecer algunos pasajes y se emocionó con nosotros al final de la lectura. Aprendimos mucho, nosotros y él, con estas conversaciones, con el juego dialógico que fue marcando los tiempos.

En el período que va desde finales de los años sesenta hasta su muerte, Paulo Freire construyó una obra antiautoritaria, en muchos puntos libertaria, aproximándose, por diversos motivos, al anarquismo cristiano de los escritores Ernesto Sabato y Lev Tolstoi. Paulo se casó con Elza, tuvo hijos, nietos, enviudó, y se casó con Nita. Pasó la vida como un andariego de lo obvio, un libertario en busca de la estrella azulada que navega en la Nada.

Paulo Freire murió el 2 de mayo de 1997. Aquí está nuestra conversación libertaria, ahora publicada en América Latina: sé que le habría gustado verla. Casi no hice modificaciones a este texto, salvo en el tiempo verbal, que pasó del presente al pasado, lo que me causó gran tristeza.

E. P.

---

[6] Aquí Passetti superpone el recuerdo de dos canciones de Caetano Veloso. La primera, "Baby" –compuesta a instancias de su hermana Maria Bethânia–, figura en el disco-manifiesto *Tropicália*, previo al encarcelamiento y al exilio del compositor, y hace un recuento de todo aquello que es necesario "saber" para quienes viven "en la mejor ciudad de América del Sur" (y en ella aparece el *I love you*, entrelazado con un estribillo de Paul Anka). La otra –"Maria Bethânia", compuesta en inglés y en Londres– insiste: "Maria Bethânia, please send me a letter / I wish to know things are getting better / Better, better, Beta, Beta, Bethânia". [N. de E.]